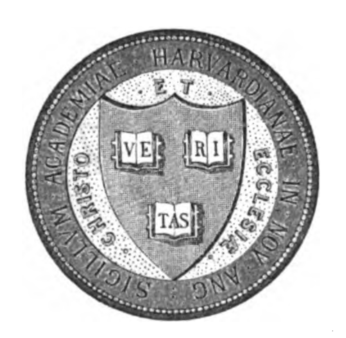



SIGILLUM ACADEMIAE HARVARDIANAE IN NOV ANG
CHRISTO ET ECCLESIAE
VE RI TAS



Revue universitaire

HUITIÈME ANNÉE

I

1899

IMPRIMERIE E. CAPIOMONT ET Cie



PARIS

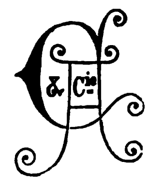
57, RUE DE SEINE, 57

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie

Huitième année

TOME PREMIER



PARIS
Armand Colin & Cie, Éditeurs
5, rue de Mézières, 5

1899

1899, Feb 16 - June 10

Walker Fund

N° 1. — Huitième année. 15 Janvier 1899.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie



Armand Colin & Cie, Éditeurs
5, rue de Mézières, Paris

La *Revue* paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

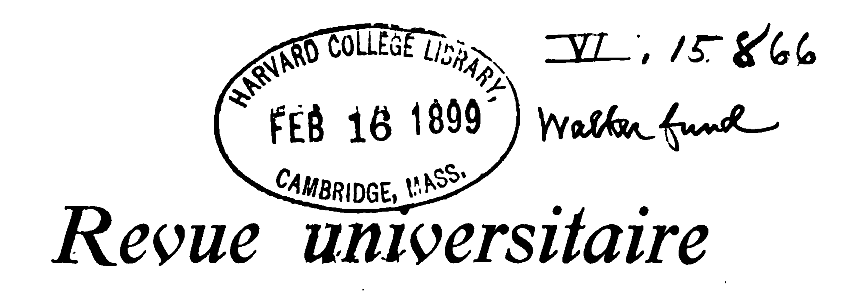
La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours.

Classes des Lycées et Collèges.

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, 5, *rue de Mézières, Paris.*



Revue universitaire

RAPPORT

SUR LE CONCOURS D'AGRÉGATION DES LETTRES

DE 1898

MONSIEUR LE MINISTRE,

Le concours d'Agrégation des lettres a eu lieu, cette année, dans des conditions en partie nouvelles, par suite de certaines modifications qui entraient en vigueur pour la première fois. J'ai l'honneur de vous en faire connaître les résultats, en y joignant les appréciations du jury[1].

Le nombre des candidats inscrits s'élevait à 117. Par l'effet des désistements ordinaires, ce nombre s'est réduit à 98 pour la première composition et à 91 pour la dernière. Parmi ceux qui ont persisté jusqu'au bout, quelques-uns se présentaient plutôt pour faire l'essai de leurs forces qu'avec un sérieux espoir de succès. Il importe de tenir compte de ce fait pour ne pas tirer de la faiblesse de certaines notes des conclusions trop fâcheuses. Il y a ainsi chaque année des candidats dont la préparation n'a pu être qu'incomplète. En leur communiquant leurs notes, nous leur indiquons de quel côté devront se porter surtout leurs efforts en vue des prochains concours. La tentative qu'ils ont faite leur devient utile pour l'avenir. Seulement, il faut qu'ils comprennent

1. Le jury était ainsi composé : MM. Maurice Croiset, professeur au Collège de France, *président;* Ernest Dupuy, inspecteur général de l'Instruction publique, *vice-président;* Durand, chargé de cours à la Faculté des lettres de Lyon; Goelzer, maître de conférences à l'École normale supérieure; Lanson, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand.

bien que ces essais ne peuvent être renouvelés indéfiniment. S'il n'y a pas de progrès décisifs, d'une année à l'autre, surtout dans les parties de l'examen où se révèlent le plus sûrement les aptitudes littéraires, mieux vaut pour eux renoncer à poursuivre un but qui, après tout, ne peut pas être atteint par la persévérance uniquement.

Épreuves écrites.

Les épreuves écrites, dans l'ensemble, n'indiquent aucune variation bien sensible dans le niveau moyen. Certaines qualités de méthode, et même certaines connaissances théoriques, sont plutôt en progrès. En revanche, quelques insuffisances déjà notées, particulièrement en ce qui concerne les langues anciennes, s'accusent d'une manière regrettable. Il est indispensable que les candidats, moins absorbés par les épreuves orales depuis que les programmes en ont été modifiés, donnent désormais plus de temps à la préparation des épreuves écrites, c'est-à-dire aux exercices pratiques et à la lecture des auteurs anciens. Cette année, quelques-uns de ceux qui ont fini par réussir, avaient failli échouer à l'admissibilité, pour des notes faibles en dissertation latine ou en version.

Ces lectures, qui leur donneront plus d'habitude des langues classiques, leur serviront aussi à étendre leurs connaissances littéraires. Lorsque tous les auteurs grecs et latins étaient désignés à l'avance, la dissertation latine se rapportait, presque nécessairement, à l'un de ces auteurs. Il suffisait de les avoir préparés avec soin pour être en état de traiter la question posée. Aujourd'hui, le programme ne comporte plus qu'un très petit nombre d'auteurs, réservés à l'explication préparée. Si le jury se renfermait strictement dans cette liste pour le choix des sujets de dissertation, il deviendrait facile de prévoir d'avance les questions possibles ou probables, et ainsi la préparation, au lieu de s'élargir, se serait singulièrement rétrécie. Pour obvier à cet inconvénient, on sera sans doute amené à établir peu à peu, à cet égard, une tradition nouvelle, qui a commencé dès cette année. Les sujets donnés s'appuieront encore sur le pro-

gramme, mais pour le dépasser. Ils ne pourront être bien traités que par les candidats qui, en préparant les ouvrages désignés, auront eu soin de les rattacher à l'histoire du genre littéraire auquel ils appartiennent, et qui se seront préoccupés soit des jugements divers dont ils ont pu être l'objet, soit des antécédents auxquels ils se rattachent, soit de l'influence qu'ils ont exercée. Ces observations, bien entendu, s'appliquent aussi aux sujets de leçons. En supprimant les anciens programmes, un des objets qu'on s'est proposé a été de pousser les candidats à des études plus libres et plus larges. La préparation, même soignée, de six ou sept textes en tout, tant grecs que latins, ne saurait constituer toute la culture littéraire d'un futur professeur des classes supérieures.

Dissertation française [1].

La dissertation française est, comme l'année dernière, la meilleure des épreuves écrites.

Sur quatre-vingt-dix-huit copies, neuf ont été notées au-dessus de 7, le maximum étant 12; cinquante-six se groupent autour de la moyenne, entre 7 et 5; douze sont faibles, de 4 1/2 à 4; quatre, tout à fait mauvaises, de 2 1/2 à 1. Parmi les meilleures, une seule peut être considérée comme très bonne; trois comme bonnes; une vingtaine environ, comme assez bonnes.

La plupart des candidats avaient étudié avec soin le livre de l'*Histoire de France*, de Michelet, qui figurait au programme; ils avaient des idées justes sur la nature du talent de l'historien et se sont montré capables de les exposer avec clarté. Chez ceux qui sont restés au-dessous de la moyenne, — bien qu'il y ait à signaler, naturellement, à mesure qu'on descend l'échelle des notes, moins d'exactitude et même une insuffisance d'idées croissante, — l'infériorité doit être surtout attribuée, d'une manière générale, à ce que la mémoire paraît prendre le dessus sur le jugement, à ce que les esprits sont trop asservis à des

1. Sujet : Montrer quels rapports existent entre l'histoire de Michelet et la poésie romantique, considérée principalement dans Victor Hugo.

formules, à ce que la liaison et l'ordonnance logique font défaut.

Ce qu'on est en droit de reprocher à tous les candidats, c'est de n'avoir pas pris le sujet au vrai point de vue de l'histoire littéraire. Presque tous ont cru qu'il s'agissait de considérer les tempéraments de Michelet et de Hugo, de les comparer, d'en montrer les ressemblances et les différences. Dans cette comparaison, ils se sont fait une image unique et arrêtée de chacun des deux écrivains, sans tenir compte de ce qu'il y a eu en eux de changeant. On a parlé de Michelet, à propos de l'*Histoire de France*, comme on aurait pu en parler à propos de l'*Oiseau*, de *la Sorcière* ou de *la Mer;* on a voulu trouver, dans le seul livre inscrit au programme, les mêmes révélations sur sa nature intellectuelle et morale qu'on aurait tirées de ses autres œuvres. Il est résulté de là un double défaut. D'abord on s'est contenté de signaler des rapports qui auraient dû être expliqués. Ensuite, on a oublié de se demander ce qu'avait été la conception du genre historique, dans laquelle le tempérament de Michelet s'était manifesté, et quelle était la relation de cette conception avec le romantisme. Dans aucune copie, même dans celles où se montre d'ailleurs une réelle distinction d'esprit, l'intelligence du sujet n'est complète.

En général, ces dissertations sont écrites avec simplicité et clarté. Presque tous les concurrents ont su éviter la recherche et l'emphase. Il y aurait plutôt à leur reprocher une certaine négligence, qui d'ailleurs est imputable en partie à la nécessité d'achever leur travail dans un temps restreint.

Dissertation latine [1].

La dissertation latine a paru, cette année, un peu inférieure à celle de l'année dernière. Sur quatre-vingt-treize copies, vingt et une seulement ont dépassé ou au moins atteint la note 6, le maximum étant 12. Les deux meilleures n'ont obtenu que 8 1/2 et 8 1/4. Huit autres sont assez bonnes; les onze suivantes ne sont que passables. Vingt et

1. Sujet : Qui fieri potest ut Plautinum jocandi genus a Cicerone dictum sit urbanum, ab Horatio inurbanum?

une approchent encore, plus ou moins, de la moyenne. Le reste est fort au-dessous; une dizaine de copies sont tout à fait mauvaises.

Beaucoup de candidats ont mal compris la question, ou n'ont pas voulu la comprendre, parce qu'ils étaient embarrassés de la traiter. Il s'agissait, en fait, d'expliquer comment l'opinion relative à Plaute avait pu varier sensiblement dans la société romaine, entre le temps de Cicéron et celui d'Horace. Cela supposait qu'on connaissait suffisamment Plaute lui-même, mais, de plus, qu'on avait réfléchi quelque peu aux grandes variations du goût, dont quelques autres auteurs du programme, Horace en particulier, sont les témoins. La plupart des candidats n'avaient réellement étudié que le *Miles gloriosus*, seule pièce de Plaute désignée comme texte d'explication préparée; ils n'ont donc parlé que du *Miles gloriosus*: c'était éluder le sujet, et non le traiter. Il faut ajouter que plusieurs d'entre eux étaient loin de connaître, autant qu'ils l'auraient dû, cette pièce unique. Manquant d'impressions directes et de souvenirs précis, ils ont dû s'en tenir à des généralités de peu de valeur et à des jugements tout faits. Quelques-uns ont même estropié les noms des personnages dont ils parlaient. Les autres pièces de Plaute semblent d'ailleurs à peu près ignorées de tous. A peine relèverait-on, dans ces quatre-vingt-treize dissertations, quelques vagues allusions, plus ou moins justes, quelques titres, quelques noms empruntés à d'autres comédies du même poète. C'est là un fait qui témoigne d'un goût insuffisant pour les lectures désintéressées.

Quant à la langue, elle continue à être, dans trop de copies, faible, plate, sans précision, et en outre incorrecte. Il n'en est presque pas qui ne soit gâtée par des fautes plus ou moins graves. Quelle que soit, dans ces inadvertances, la part à faire à la précipitation, il est difficile de croire qu'elles ne proviennent aussi, en grande partie, du peu d'habitude qu'on a d'écrire en latin.

Grammaire, prosodie et métrique[1].

Le progrès signalé depuis deux ans n'a pas cessé de se faire sentir. Les connaissances grammaticales sont en général étendues et précises. Cinq candidats seulement, sur quatre-vingt-douze qui ont pris part à cette composition, se sont trompés sur la conjugaison d'un parfait passif régulier ; presque tous, sauf deux, ont scandé correctement les vers d'Horace indiqués. L'appréciation du style des passages proposés est assez bonne dans un certain nombre de copies : on y trouve de la pénétration et de la finesse.

Ce qui manque à la plupart des candidats, c'est le sentiment de la proportion et de la mesure. On développe certaines parties de la composition avec une abondance exagérée, et on est obligé de sacrifier les autres. C'est ce qui explique le petit nombre de notes élevées, bien que le concours, considéré dans l'ensemble, soit loin d'être médiocre.

Trois copies sont vraiment bonnes ; l'une d'elles est même distinguée. Vingt-quatre sont assez bien notées. Les autres sont ou passables ou médiocres ; douze seulement sont mauvaises.

Version latine[2].

La version latine, de même que la dissertation latine, a donné des résultats inférieurs à ceux des années précédentes. Le texte, d'une étendue moyenne, n'offrait rien qui parût devoir dérouter des candidats bien préparés. Dans la lettre de Cicéron qu'on avait à traduire, une première moitié s'entendait aisément ; la seconde moitié contenait certaines difficultés de tour ou d'expression ; mais il était permis de croire qu'elles seraient résolues par la réflexion et la

1. Sujet : I. — Qu'est-ce que la forme τετρίφθαι ? Conjuguer à tous les modes le temps auquel elle appartient.

II. — Étudier la langue, la syntaxe et le style des passages suivants : 1° Thucydide, VI, 12, 2 : Εἴ τε τις ἄρχειν.. — μεταχειρίσαι. 2° Horace, *Épist*. I, 9, 1 : Septimius, Claudi,... · · bonumque. 3° Corneille, *Le Cid*, acte II, sc. 8, v. 710 : Sire, ainsi ces cheveux... — le bras qui peut servir.

III. — Étudier, au point de vue de la métrique, le passage d'Horace proposé ci-dessus. Marquer la quantité sur tous les mots contenus dans ce passage et exposer méthodiquement les règles qui la déterminent.

2. Cicéron, *Epistul*. lib. XV, 21 ; M. Cicero s. d. C. Trebonio. Et epistulam tuam... — quod de ingenio ejus valde existimavi bene.

méthode. Un trop grand nombre de candidats ont échoué, non seulement dans ces passages délicats, mais aussi dans d'autres, qui pouvaient être traduits à première vue. Il apparaît donc (et l'explication latine improvisée est venue confirmer cette impression) que les candidats, pour la plupart, ont peu l'habitude de la lecture courante des auteurs latins. Faute d'usage, ils sont embarrassés par des tours ou des expressions qui n'auraient pas dû les arrêter.

Plus de la moitié des concurrents ont remis des traductions où l'abondance des fautes graves contre le sens témoigne clairement d'une pratique insuffisante. L'intelligence complète du texte ne se trouve que dans une seule version, d'ailleurs péniblement traduite. Dix-sept copies seulement ont atteint ou dépassé la note 5, le maximum étant 10; cinq d'entre elles ont eu de 6 à 7 1/2; vingt-cinq autres restent assez près de la moyenne, mais en dessous; dix-sept sont médiocres; tout ce qui suit est faible.

Thème grec[1].

Le thème grec reste à peu près, cette année, au même niveau que l'année dernière. Trente-deux copies sur quatre-vingt-onze ont atteint ou dépassé la note 5, le maximum étant 10; aucune d'entre elles n'est tout à fait bonne. Les sept meilleures sont notées de 6 1/2 à 6, c'est-à-dire qu'elles sont seulement assez bonnes. Parmi celles qui sont inférieures à la moyenne, vingt-cinq en approchent; vingt-trois sont médiocres; onze, tout à fait mauvaises.

Il y a des incorrections dans presque toutes les copies, et elles abondent dans celles de la seconde moitié. La composition de grammaire semble indiquer pourtant que les concurrents en général connaissent théoriquement les règles et les formes. Mais ils n'ont pas assez l'habitude d'écrire en grec pour se préserver des étourderies, même graves, dès qu'ils sont pressés par le temps et préoccupés des difficultés de la traduction.

La méthode laisse aussi, en général, beaucoup à désirer. Les ressources de la langue classique étant peu familières

1. Texte : Fénelon, Instructions et avis sur divers points de la morale, ch. XXXII : On voit une personne... — il se trompe en trompant les autres.

aux candidats, les uns substituent aux mots justes de prétendus équivalents, plus ou moins lointains; les autres, plus scrupuleux, croient les traduire par des périphrases, qui les affaiblissent ou les défigurent. Il n'y a que fort peu de copies où l'on puisse louer un tour vif et dégagé, un choix d'expressions simples et appropriées. Les phrases sont souvent mal organisées et mal liées, encombrées d'infinitifs ou de participes, qui s'enchevêtrent aux dépens de la clarté. L'explication grecque improvisée a prouvé que beaucoup de candidats ne s'exercent pas assez à étudier les rapports délicats que la langue classique sait établir avec précision entre les membres d'une même phrase ou entre les phrases d'un même développement. Le thème grec, méthodiquement pratiqué, doit être un des moyens de préparation les plus efficaces pour cette sorte d'explication.

Épreuves orales.

A la suite des épreuves écrites, vingt-huit candidats ont été déclarés admissibles. Les différences étant peu tranchées, le jury n'avait pas voulu s'en autoriser pour exclure des concurrents qui pouvaient se relever à l'oral.

Les explications improvisées, grecques et latines, figuraient, cette année, au programme pour la première fois. Elles ont donné, comme on pouvait s'y attendre, des résultats intéressants, mais assez médiocres. Elles permettent au jury d'apprécier bien plus sûrement l'état des connaissances du candidat et sa méthode. Mais les candidats ont besoin de s'habituer à cette épreuve et d'apprendre à s'y préparer.

Les textes à expliquer ont été pris, pour le grec, dans Homère, Hérodote, Xénophon et Lucien; pour le latin, dans Cicéron, Tite-Live, Quintilien, Virgile et Ovide. Homère a été, en général, faiblement expliqué : les candidats ne connaissaient que très imparfaitement les mots usuels. Les autres auteurs ont été mieux compris et mieux traduits, sans l'être encore comme il faut, sinon exceptionnellement. Il doit être bien entendu que cette épreuve si importante devra être préparée désormais avec plus de méthode et plus de soin. Les candidats s'exerceront à lire des textes grecs et latins de difficulté moyenne, et, au besoin, à les expliquer en com-

mun. Un futur agrégé des lettres doit être familier, en grec, avec la langue courante des poèmes homériques comme avec celle des prosateurs classiques; en latin, avec celle de Cicéron et de Virgile. Il ne doit pas se montrer embarrassé devant une de ces formules traditionnelles qui abondent dans l'*Iliade* et dans l'*Odyssée*, ni se laisser déconcerter par un tour de phrase ingénieux chez Cicéron ou par une hardiesse de construction chez Virgile ou chez Ovide. Le but de l'explication improvisée est justement de leur donner lieu de montrer que leurs connaissances ne procèdent pas d'une préparation spéciale et toute récente, mais qu'elles constituent chez eux une possession solide.

L'explication française a été meilleure dans l'ensemble. Un plus grand nombre d'épreuves ont été jugées bonnes ou assez bonnes. Toutefois, là aussi, il importe de mettre les candidats en garde contre des défauts trop fréquents. Le plus ordinaire est de ne pas s'attacher assez à l'explication proprement dite. Au lieu d'éclaircir les termes et les phrases difficiles, d'analyser le détail des intentions et des sentiments, de faire comprendre la valeur des tours et des expressions, en un mot de rendre le passage complètement intelligible à des élèves, beaucoup d'entre eux se laissent aller à développer des réflexions générales, plus ou moins préparées d'avance. Ils apportent des jugements tout faits, et ils veulent les appliquer de force à un passage qui souvent s'y prête mal. Il en résulte que leurs appréciations manquent à la fois de précision et de souplesse. On s'obstine à découvrir dans les quelques lignes qu'on a sous les yeux ce qui n'y est pas, et on méconnait le sentiment particulier qui les a inspirées, l'intention qui en fait la valeur et qu'il s'agirait de dégager. Ajoutons que ces jugements généraux sont parfois légèrement teintés de paradoxe; sans doute parce que les opinions paradoxales sont plus frappantes, plus aisées à retenir, et demandent en somme moins de réflexion que la simple vérité. Un futur professeur est tenu plus que tout autre de s'en garder. Car son rôle n'est pas de briller devant ses élèves, mais de tourner de jeunes esprits vers le vrai, de leur apprendre à raisonner juste et à sentir avec sincérité.

Pour les explications préparées, le temps accordé au can-

didat pour étudier son texte était réduit, cette année, à cinq heures, au lieu de vingt-quatre. Ces explications n'ont rien perdu à ce changement; mais elles n'y ont pas encore gagné non plus autant qu'on aurait pu l'espérer. Bien qu'il y ait eu de bonnes épreuves, les défauts signalés antérieurement restent les mêmes. On voudrait voir un plus grand nombre de candidats distinguer ce qui mérite d'être dit et s'attacher aux points vraiment intéressants. Souvent, les morceaux expliqués sont trop longs. Par suite, l'explication court à la surface des choses, sans s'arrêter aux difficultés, sans faire ressortir ce qui est essentiel. Et comme l'explication n'a pas été assez pénétrante, le commentaire à son tour, manquant de précision et de force, ne dégage pas ce qui est vraiment caractéristique. En matière de critique verbale, peu de candidats ont une méthode sûre. Quelques-uns même discutent les diverses leçons avant d'avoir expliqué le texte sur lequel ils s'appuient et d'en avoir montré le défaut.

Parmi les leçons, une seule a paru tout à fait bonne; trois ont été jugées assez bonnes; une dizaine ont obtenu des notes très voisines de la moyenne, avec de légères différences en dessus ou en dessous; les autres ont été médiocres ou faibles. Si cette épreuve a donné quelquefois des résultats plus brillants, il y a lieu sans doute d'attribuer cette infériorité relative à ce que les questions posées ont dû porter, par suite de la diminution du nombre des auteurs inscrits au programme, sur des sujets moins étudiés d'avance. Les observations qui ont été présentées plus haut à propos des dissertations s'appliquent donc également ici. Les candidats devront se préoccuper à l'avenir d'étendre leurs connaissances en dehors des limites strictes du programme; quelques leçons ont paru pauvres et maigres, faute de connaissances suffisantes. Mais les défauts les plus communs tiennent plutôt à ce que les concurrents se font trop souvent un plan hâtif et superficiel, dans lequel ils jettent ensuite leurs idées. Certaines leçons se composent d'une série de remarques, classées en apparence sous deux ou trois chefs, mais qui, en réalité, ne sont ni liées ni organisées. On ne saurait trop insister sur cette vérité élémentaire qu'une bonne leçon doit être le développement simple et logique d'une idée fondamentale, qui naît d'une étude attentive du

sujet, et dont il s'agit de montrer les divers aspects. La plupart des candidats s'expriment avec une facilité suffisante, plusieurs même avec élégance. Quelques-uns devront se mettre en garde contre certaines formules prétentieuses et pourtant banales, en se souvenant que la véritable distinction consiste à dire simplement des choses tout à fait vraies.

L'ensemble de l'examen, Monsieur le Ministre, ne paraît pas devoir laisser une impression défavorable. Si j'ai dû accuser un peu vivement certaines insuffisances et certains défauts dans l'intérêt des concurrents de l'an prochain, je suis heureux de rendre justice aux qualités de toute nature que ces longues et difficiles épreuves ont mis, cette fois encore, en lumière chez les candidats qui ont réussi, et même chez beaucoup de ceux qui n'ont pu atteindre au succès définitif. Il est impossible de les voir à l'œuvre sans apprécier leur intelligence, leur curiosité littéraire, la sincérité de leurs efforts, et ce goût des idées qui doit faire d'eux des maîtres dignes de ce nom. Notre rôle est de provoquer, par une sévérité un peu exigeante peut-être, les progrès qui sont toujours désirables. Mais nous ne devons pas méconnaître pour cela les fruits excellents d'une préparation où se fait sentir l'influence de tant de maîtres distingués.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'hommage de mon respectueux dévouement.

MAURICE CROISET.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES (Lettres)

RAPPORT SUR LE CONCOURS DE 1898

Monsieur le Ministre,

Le nombre des aspirantes qui s'étaient fait inscrire pour le concours du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des Lettres), a été cette année de 80. Il avait atteint, en 1896, le chiffre de 90, et, en 1897, celui de 87. Sur les 80 aspirantes inscrites, 9 ont renoncé à se présenter et n'ont pas fait les épreuves écrites; une s'est retirée après la composition de littérature; le nombre réel des concurrentes a donc été seulement de 70. En 1896, il avait été de 84, et, en 1897, de 74. Il y a par conséquent une décroissance, lente mais continue, dans le nombre des aspirantes. La cause en doit évidemment être cherchée dans ce fait que l'examen du certificat d'aptitude est, en réalité, devenu un concours. Le nombre des admissions est fixé, depuis deux ans, par arrêté ministériel, et il ne suffit plus, pour réussir, d'obtenir la moyenne des points. En 1896, les 38 aspirantes qui avaient atteint un chiffre supérieur à la moyenne avaient été déclarées admissibles. En 1897, quoique le jury eut, avec votre autorisation, accordé le bénéfice de l'admissibilité à 36 aspirantes, il y en avait encore, au delà de ce nombre, huit dont le total des points était supérieur à la moyenne. En 1898, le jury n'a proclamé que 34 admissibles, jugeant inutile de leurrer d'espérances irréalisables des jeunes filles qui n'avaient pas chance de se classer définitivement dans les seize premières places, et voulant aussi leur éviter des déplacements coûteux; mais, en fait, 57 aspirantes avaient atteint la moyenne pour les compositions écrites, et, quoiqu'il n'y ait eu que 16 admissions, comme vous l'aviez décidé, toutes les admissibles qui ont subi

les épreuves orales[1] ont dépassé la moyenne des points dans l'ensemble de l'examen. — La difficulté de ce concours augmente donc chaque année, et, avec elle, les garanties intellectuelles que présentent les concurrentes qui ont réussi se précisent de plus en plus. Les épreuves écrites ont d'ailleurs paru au jury supérieures à celles de 1897. Il reste encore de l'indécision dans les épreuves orales. S'il faut en chercher les causes dans certaines insuffisances de préparation que je signalerai plus loin, il est évident, qu'en dépit des efforts faits par le jury pour donner aux aspirantes l'assurance qui leur est nécessaire, un très grand nombre encore paralysent par une émotion excessive des moyens naturels qui devraient au contraire leur laisser toute leur liberté d'esprit. — Je dois citer ici, à titre d'exemple, un cas très regrettable d'abdication de la volonté. Une aspirante, après avoir tiré au sort un sujet d'explication littéraire des plus intéressants, et après l'avoir préparé régulièrement pendant le temps fixé, s'est, malgré mes pressantes exhortations, absolument refusée à subir l'épreuve publique et n'a même pas pénétré dans la salle d'examen, en alléguant qu'elle était sûre d'avance de ne pouvoir présenter un commentaire suffisant. Elle renonçait par le fait même, à tenter les autres épreuves. — Par contre, je rappelle que tous les ans, et nous en avons eu, cette année, deux nouveaux exemples, des aspirantes que leur rang d'admissibilité ne semble pas désigner pour le succès définitif, à force de netteté, de présence d'esprit, et je dirai presque, de courage dans les épreuves orales, parviennent à se classer en rang utile. Il ressort de tout ceci que la nécessité d'une préparation aussi complète et aussi précise que possible, sur laquelle j'insistais déjà dans mon précédent Rapport, s'impose chaque année davantage. C'est dans la sûreté de leurs connaissances que les aspirantes exposées à des défaillances de la volonté, excusables sans aucun doute, mais pour elles de grande conséquence, trouveront la force morale nécessaire pour affronter des épreuves auxquelles nous nous efforçons du reste de donner la simplicité et l'aisance qui leur conviennent.

1. Deux admissibles ont renoncé à subir les épreuves orales.

Littérature.

Le sujet de l'épreuve écrite de littérature était le suivant :

« *Caractériser, dans leurs traits essentiels, la prose de Pascal* (Provinciales), *celle de La Bruyère, celle de Voltaire, celle de J.-J. Rousseau.* »

Des œuvres de ces quatre écrivains figuraient au programme, où nous avions inscrit également un texte de la fin du XVI[e] siècle et un autre du commencement du XIX[e]. Pour bien traiter le sujet, il fallait donc, non seulement avoir acquis, à propos de l'étude du programme, une connaissance précise et un sentiment délicat de la langue de Pascal, de celle de La Bruyère, de celle de Voltaire et de celle de J.-J. Rousseau, mais il fallait encore s'aviser, et cela n'était pas si caché qu'on ne pût le découvrir, qu'il y avait à faire, à travers quatre périodes bien déterminées, une sorte d'histoire de la langue française, depuis le moment où elle se fixe définitivement, jusqu'à celui où Rousseau lui apporte les éléments nouveaux que les romantiques mettront en œuvre. — Un assez grand nombre d'aspirantes ont vu ou pressenti le plan qu'il fallait suivre, et ont utilisé avec exactitude les connaissances assez abondantes qu'elles possédaient sur le sujet. D'autres n'ont pas compris qu'il y avait un lien nécessaire entre les diverses parties de la dissertation, et elles ont cru faire assez en juxtaposant quatre études distinctes sur chacun des quatre écrivains dont il était question : il manquait par suite à leurs travaux la qualité que nous y cherchons essentiellement, c'est-à-dire la composition, qui est notre seul moyen de constater si elles ont de la logique dans l'esprit. — D'autres enfin, qui avaient saisi le sens général du sujet, ont voulu dire tout ce qu'elles savaient sur les *Provinciales*, sur La Bruyère, sur Voltaire, sur Rousseau, et n'ont pas su se borner, ce qui est encore une manière d'ignorer l'art de la composition. — Dans l'ensemble, et quoiqu'on ne puisse signaler aucune copie d'un mérite tout à fait exceptionnel, ces dissertations ont été satisfaisantes. 44 ont obtenu une note supérieure à la moyenne, 17 des notes égales ou supérieures à 12, parmi

lesquelles 2 ont été notées 15 et 15 1/2, et une a été notée 16; 14 seulement atteignent la note 8 ou descendent au-dessous; les plus mauvaises notes ont été la note 4 marquée deux fois, et la note 2 marquée une fois.

Les aspirantes éviteraient bien des erreurs si, au cours de leur préparation, elles prenaient la peine de rechercher la liaison qui existe entre les différentes parties du programme littéraire, les rapprochements possibles qui s'y trouvent, et l'unité nécessaire qui le domine. Ce n'est pas au hasard que les listes d'auteurs à préparer sont choisies. Le jury est au contraire très préoccupé de faciliter, non seulement la préparation immédiate des épreuves, mais, ce qui est bien plus important, la formation raisonnée des esprits, et il met dans ses choix toute la cohésion que lui permet d'y introduire l'obligation de ne pas imposer, pour un travail de neuf mois ou à peu près, une tâche trop lourde.

Les épreuves orales d'explication littéraire ont été, en général, satisfaisantes, puisque trois aspirantes seulement ont mérité des notes inférieures à la moyenne, et qu'aucune n'est descendue au-dessous de la note 8. Mais, d'autre part, nous n'avons pu donner que trois fois la note 14 et aucune épreuve n'a mérité davantage. C'est dire que l'explication littéraire, qui est en fait la plus importante des épreuves puisqu'elle dure une demi-heure, et que le jury considère comme celle où l'aptitude pédagogique peut se révéler le plus complètement, n'est pas encore comprise comme il serait désirable. Nous demandons simplement aux aspirantes de donner une idée juste, complète, parfaitement nette du passage qu'elles ont à expliquer, comme elles devraient le faire devant des élèves qui liraient avec elles le passage pour la première fois. Au lieu de cela, il arrive trop souvent qu'on se perd en considérations générales, et banales, et diffuses, sur l'auteur, sur son œuvre, sur son époque, ou qu'on se noie dans une dilution de détails futiles, au détriment à la fois de l'intelligence du texte et de la propriété de l'expression. Il y a là un double défaut contre lequel nous mettons de nouveau en garde les aspirantes. Je signale aussi l'insuffisance de préparation que certaines explications ont manifestée, et qui est inexcusable. L'examen du certificat est un examen professionnel. Il faut

bien qu'on sache que l'improvisation n'y saurait être admise, pas plus qu'elle ne peut l'être dans la pratique de l'enseignement.

Morale.

Nous avions donné, en 1897, comme sujet de morale et de psychologie appliquée à l'éducation, une dissertation sur cette question : « *Comment comprenez-vous l'enseignement de la morale ?* », et nous avions constaté que beaucoup d'aspirantes, au lieu de songer à notre temps et à nos lycées de jeunes filles, étaient restées dans l'abstraction. Nous les avons ramenées cette année au sujet de l'adaptation nécessaire de l'enseignement par cette question plus précise :

« *L'éducation des jeunes filles doit-elle, selon vous, être adaptée au milieu et au temps où elles sont appelées à vivre ?* »

Cette fois, la plupart des concurrentes ont compris la nécessité de ne pas se répandre en des généralités vagues et de ne pas s'enfermer dans des abstractions indéterminées ; elles ont cherché à préciser ; elles n'y sont pas toujours parvenues. L'étude personnelle et actuelle des besoins de notre pays, la recherche de l'éducation la mieux appropriée aux jeunes Françaises de la fin du dix-neuvième siècle, au milieu de mœurs qu'on sent le besoin de modifier, et de conditions sociales qui se transforment, n'ont pas été abordées. On a réfléchi sérieusement sur les principes qui inspirent notre éducation publique ; on reste timide devant les applications possibles, et je ne serais pas étonné qu'on n'y eût pas songé. L'esprit est dominé par des formules ; le parti qu'on en peut tirer, les modifications qu'elles doivent subir, échappent encore. Sans doute l'expérience manque, mais nous souhaiterions cependant trouver, au risque de quelques maladresses, des essais d'adaptation personnelle, et, à défaut de la connaissance, le pressentiment du réel. — Certaines aspirantes, non seulement n'ont pas embrassé toute l'étendue et toute la complexité du sujet, mais se sont encore trompées sur son véritable sens. Elles ont cru qu'il s'agissait de montrer comment l'éducation peut s'accommoder aux préjugés et aux modes d'un pays et d'une époque, ou à la situation matérielle

et aux convenances mondaines de telle jeune fille en particulier. C'était là prendre la question par son petit côté, et la conséquence de cette conception rétrécie du sujet était précisément de faire perdre de vue l'intérêt supérieur que présente pour la société la concordance parfaite entre l'éducation féminine et la mission morale que la femme est destinée à remplir. D'une façon générale, les compositions ont dénoté une très sensible inhabileté à pénétrer dans le détail et à résoudre dans le sens pratique, une question de pédagogie qui était pourtant bien digne d'être méditée.

Les épreuves orales ont été assez uniformément satisfaisantes. Cependant, sauf deux ou trois leçons qui ont plus particulièrement attiré l'attention du jury, elles se sont surtout recommandées par des qualités moyennes de bon sens et de méthode. Quelques aspirantes ont su prouver qu'elles avaient personnellement réfléchi et elles ont apporté avec simplicité et avec bonne foi le résultat de leurs recher s. Beaucoup d'autres au contraire n'ont tiré qu'un très mince parti de fort beaux sujets, ou n'ont présenté que des développements courts, sans portée, confus, où l'inexpérience de la parole venait compliquer une sorte de sécheresse de pensée et de raideur d'esprit qui les rendait impuissantes à sentir et à exprimer les nuances délicates des choses morales. Comme dans l'épreuve écrite, on devine dans les épreuves orales la gêne causée par l'insuffisance de l'observation, et l'embarras qui résulte naturellement de l'obligation de traiter, en quelque sorte à priori, des questions que l'on n'a pas suffisamment préparées. Il n'est pas inutile de rappeler ici que la lecture des ouvrages de pédagogie indiqués à la suite du programme de morale, peut, sur bien des points, procurer des clartés que trop d'aspirantes, je le crains, négligent d'y chercher.

Histoire et Géographie.

Le sujet de la composition écrite d'histoire était :

Les colonies françaises, du traité d'Utrecht au traité de Versailles (1713-1783).

Sauf des exceptions, heureusement fort rares, les connais-

sances étaient suffisantes, puisque 35 aspirantes ont mérité des notes supérieures à 12, et que 13 seulement en ont obtenu d'inférieures à 8. Nous avons eu à regretter pourtant quelques ignorances vraiment excessives : 8 copies ont été notées au-dessous de 5, et la note 1 a été attribuée deux fois. A l'autre bout de l'échelle, deux compositions ont pu s'élever jusqu'à 17 1/2, et deux autres jusqu'à 17. Elles se distinguaient par une méthode sûre, une science précise et des qualités d'exposition qui seront précieuses dans l'enseignement. Mais, cette année encore, nous avons constaté que beaucoup de jeunes filles absorbaient pêle-mêle des connaissances qu'elles ne prenaient la peine ni de classer, ni quelquefois de comprendre, d'où des erreurs de plan, des confusions, des incohérences chronologiques, une sensation générale d'à peu près que ne compensent ni une certaine facilité de style, ni des généralités superficielles, ni des considérations franchement déclamatoires, où la philosophie de l'histoire ne saurait, et pour cause, trouver place. Je redis, une fois de plus, combien il est nécessaire en histoire de composer avec rigueur et de distinguer avec tact. Comment des aspirantes, qui devraient avoir le sentiment de la mesure, peuvent-elles sérieusement se laisser aller à un délayage insipide qui ne dissimule pas l'insuffisance de leur préparation, ou se contenter de conclusions courtes et sans portée qui manifestent une absence complète de réflexion et une fâcheuse brièveté de vue? L'étendue du programme n'est pas telle qu'elles ne puissent en une année l'étudier à fond, et, prévenues par l'expérience de longues années qu'elles ne sont pas exposées à une de ces questions de détail qui déconcertent, elles doivent avoir examiné dans leur ensemble, dans leurs traits essentiels, dans toute l'étendue de leur valeur historique, tous les groupes de faits parmi lesquels le choix du jury devra infailliblement se fixer. Celles qui n'y parviennent pas manquent évidemment de méthode dans la direction de leur travail. On les remarque sans peine à l'exagération de leurs défauts. On discerne aussi, et c'est une compensation, celles qui ont la bonne fortune d'être conduites par des maîtres très sûrs; on rencontre des familles de copies où se révèlent des enseignements parfaitement menés, bien compris, acceptés quelquefois pourtant avec une doci-

lité uniforme qu'on aimerait à voir rompue par des tentatives d'originalité.

Quelques épreuves orales ont été excellentes, soit en histoire, soit en géographie, et les aspirantes qui les ont subies à la satisfaction du jury y ont montré des qualités d'enseignement nettement marquées. Nous avons eu d'autre part à constater les habituels défauts que nous voudrions atténuer, la prolixité, l'impuissance à se borner, le désir de parler de tout au risque de ne pas parler de la question, les détails caractéristiques oubliés ou à peine indiqués, la monotonie du débit, la mollesse et la platitude de l'expression. Nous ne perdons pourtant aucune occasion de rappeler aux aspirantes qu'on ne leur demande pas de faire défiler à la hâte tout ce qu'elles savent à propos de n'importe quel sujet, mais de choisir les quelques faits qui permettent de comprendre une époque, et ceux-là seuls qu'il importe de retenir. — En géographie particulièrement, nous avons été frappés de la confusion de certaines leçons, et de l'impossibilité absolue où se trouveraient des élèves d'y voir clair. Beaucoup ne savent pas prendre leur sujet, simplement, et vont chercher très loin un plan très savant, où elles s'embrouillent à l'ordinaire d'une façon si complète, qu'elles n'y comprennent plus rien et n'ont plus, ni la liberté d'esprit, ni le temps nécessaires pour exposer les choses très élémentaires qu'on leur demande, et qu'elles savent. Je ne puis trop leur recommander d'apporter en cette matière une méthode rigoureuse, de ne nous présenter que le résultat d'études bien digérées, de se souvenir que l'ordre et la clarté sont, dans tout enseignement, et dans celui-là plus que dans tout autre, des qualités auxquelles rien ne supplée.

Langues vivantes.

Un passage de George Sand à traduire en anglais ou en allemand, un fragment du Précis historique de Schiller et onze lignes tirées de *Our village* de Miss Mitford, à traduire en français, telles étaient les épreuves écrites de langues vivantes; l'épreuve orale consiste en une traduction d'un passage des auteurs du programme, suivie d'un commentaire et d'une courte conversation en langue étrangère.

Les devoirs écrits ont été, pour l'anglais, satisfaisants, surtout en version. Il est évident que les aspirantes ont déjà une connaissance sérieuse de la langue et les épreuves orales ont prouvé qu'elles en avaient, en général, une certaine pratique. Les auteurs avaient été soigneusement préparés et les traductions étaient suffisantes. Mais il est nécessaire d'appeler l'attention sur la faiblesse de la prononciation, qui laisse beaucoup à désirer, et on conseille aux aspirantes de s'exercer le plus possible à l'usage courant de la langue.

En allemand, comme en anglais, la version, qui était d'ailleurs facile, a été plus réussie que le thème; de même, à l'oral, les traductions d'auteurs ont été relativement bonnes, et la prononciation supportable. Ce qui est vraiment faible, c'est le commentaire en allemand et la conversation, aussi élémentaire que possible, qu'on essaie d'engager à propos du texte ou sur des sujets très simples. En fait, la cause de l'embarras et quelquefois du silence des aspirantes, doit être cherchée dans la pauvreté de leur vocabulaire, leur incertitude sur la valeur des mots et leur ignorance de la grammaire. La préoccupation constante d'éviter les fautes paralyse leur pensée ; l'inaptitude à trouver le mot propre les amène à employer laborieusement des termes bizarres qui ne sont là que pour en remplacer d'autres, qu'on n'a pas trouvés à propos, ou dont, tout simplement, on ignore le genre ; les cas régis par les verbes, les prépositions qui les accompagnent, les particules semblent autant de difficultés insurmontables. Le résultat est souvent une impossibilité complète de s'exprimer, une absence totale d'ordre dans les idées, et une succession de fautes matérielles que nous mettons sur le compte d'un visible affolement. Il est essentiel que les aspirantes arrivent à l'examen avec un vocabulaire plus complet et des connaissances grammaticales mieux assurées.

Elles n'y parviendront que si elles s'astreignent à une étude patiente et raisonnée sur des textes faciles dont elles étudieront un à un tous les mots, où elles noteront le genre des substantifs, les idiotismes, les cas régis par les prépositions, l'accord des adjectifs, tout ce qui doit, en un mot, donner une base inébranlable à leur modeste savoir. Il ne suffit pas de prendre une idée générale d'un texte, il faut pouvoir en tirer des matériaux dont on se servira, soit pour

le commenter, soit pour exprimer sa pensée sur d'autres sujets. On n'y peut parvenir que par un travail personnel, par un effort de réflexion et de mémoire, par des revisions et des applications continuelles. Nous engageons, pour l'avenir, les aspirantes à se mettre en mesure de nous présenter dans un langage correct un commentaire très simple. Les observations qui précèdent leur indiqueront contre quels défauts elles doivent se mettre en garde.

***

Il semble, — et je reviens ici sur des idées déjà exprimées dans mes précédents rapports, — qu'il faille encore rappeler aux aspirantes le caractère nettement professionnel de l'examen qu'elles subissent. Sans doute il s'agit pour nous de constater la sûreté et l'étendue de leurs connaissances générales, et il est trop évident que la plus efficace garantie du succès est encore un savoir solide. Mais il s'agit aussi, et au moins autant, de rechercher quelles aptitudes à l'enseignement offrent des jeunes filles qui sont destinées à enseigner et qui toutes, sauf de très rares exceptions, enseigneront. Ces aptitudes, nous ne les trouvons pas toujours, tout au moins nous sentons qu'on ne s'est pas préoccupé de les développer, et que, en fait, ce qui devrait être l'essentiel, est resté l'accessoire ou n'a pas été abordé. Sans doute, la solution de la question est difficile pour la plupart des aspirantes; toutes n'ont pas la faculté d'enseigner ni le bénéfice d'un contrôle efficace. A défaut de la pratique constante, qui seule leur montrerait ce qui leur manque, je souhaiterais qu'elles eussent au moins réfléchi personnellement sur la question, et qu'elles eussent consulté, sur l'application même de leur programme, les maîtres dont aucune d'elles n'est complètement privée.

Si, après avoir, pour leur compte, étudié un sujet, préparé une explication, compris une période historique, elles oubliaient les élèves qu'elles sont encore, pour penser aux professeurs qu'elles seront bientôt; si elles se demandaient comment telle fable de La Fontaine, telle belle pièce de Victor Hugo, tel passage de La Bruyère ou de Rousseau devraient être expliqués à des élèves de première année secondaire, puis à des élèves de cinquième année; si elles

se posaient le même problème à propos d'une question d'histoire, de géographie ou de morale, j'estime, quelqu'imparfaite que soit leur connaissance de l'enfance, qu'elles ne manqueraient pas d'être frappées de la différence qu'il faut mettre dans le choix des idées, des faits et des expressions, suivant que l'on songe à des enfants de douze ans ou à des jeunes filles de seize. Il leur apparaîtrait clairement que les longs développements à côté des sujets tiennent de la place et occupent le temps, mais n'ont aucune chance de retenir l'attention, que les hors-d'œuvre la détournent, que les mesquineries de détail la lassent. Il s'opérerait dans leur esprit un éclaircissement, et, peu à peu, elles laisseraient tomber, comme une lie improductive, la masse encombrante des idées secondaires qu'elles prennent trop souvent pour les principales. Assurément un exercice de ce genre deviendrait plus fructueux s'il était dirigé, et surtout s'il était appliqué; mais, même en dehors de ces conditions, il serait d'un grand profit pour celles qui le feraient régulièrement, à cause de l'examen raisonné des idées et des faits qu'il suppose et de l'effort de classement qu'il provoque; je ne doute pas que les effets ne s'en fissent sentir assez vite, non seulement à l'examen, mais dans l'enseignement même.

Est-il besoin de faire remarquer combien il est plus nécessaire encore que de futurs professeurs fassent une étude analytique très précise des moyens les plus propres à former le caractère et à fonder la moralité des jeunes filles qui leur seront confiées; combien la théorie pure est insuffisante pour les préparer à cette lourde responsabilité, et avec quel soin elles doivent rechercher, soit dans leur entourage, soit dans les ouvrages qui traitent cette question, et qui ne sont pas tous ennuyeux si on apporte à les lire l'esprit qu'il y faut, soit dans leurs souvenirs personnels, tout ce qui peut les éclairer sur ce sujet. Nous remarquons chaque année, je l'ai dit plus haut, que les aspirantes semblent peu à l'aise pour traiter les questions d'éducation les plus élémentaires, et, très fréquemment, nous avons à relever des fautes de jugement, des sophismes involontaires, des observations incomplètes, une indécision générale. Cette faiblesse provient avant tout de l'absence de réflexion personnelle, peut-être aussi de l'idée fausse que beaucoup se font de la pédagogie,

et du dégoût qu'elles en prennent. Elles y voient un formulaire abstrait, un verbalisme vide et froid, une sorte de catéchisme rigide et maussade qu'il faut accepter sans raisonner, et, sur cette idée, elles s'abstiennent d'en chercher plus long, et surtout de chercher en elles-mêmes. La pédagogie que nous leur demandons d'étudier est tout autre chose ; elle n'est que l'application de leur raison et de leur cœur aux problèmes ordinaires de la vie de chaque jour, la recherche du perfectionnement intellectuel et moral par les procédés les plus simples, les plus faciles à comprendre et à pratiquer; on l'apprend un peu dans les livres parce que les expériences antérieures et les faits acquis ont, même en cette matière aux formes changeantes, une valeur propre; on l'apprend beaucoup en étudiant avec patience et soi-même et ses semblables, et on n'a jamais fini de l'apprendre; mais, quand on doit faire profession de l'appliquer, et qu'on tient à se mettre en garde contre cette facile indifférence qui conduit à se servir sans raisonner de moyens d'emprunt, il n'est jamais trop tôt pour commencer.

Nous avons, tous les ans, la satisfaction de constater qu'un certain nombre d'aspirantes ont compris la nécessité de ce travail intérieur et qu'elles nous en apportent le résultat évident. Je voudrais que le nombre s'en accrût, et il ne m'a pas paru inutile d'appeler de nouveau l'attention sur un sujet qui doit tenir le premier rang dans nos préoccupations. Le rôle social de l'enseignement secondaire des jeunes filles exige de lui une adaptation constante aux besoins les plus élevés de notre pays. N'est-il pas nécessaire que les jeunes filles destinées à soutenir le bon renom de cet enseignement, et à en accroître l'influence, soient, dès leurs débuts, averties de cette nécessité, et préparées à y pourvoir?

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression du profond respect de votre tout dévoué serviteur,

Le Président du Jury, Inspecteur de l'Académie de Paris,

JULES GAUTIER.

LA COMMISSION PARLEMENTAIRE DE L'ENSEIGNEMENT

Cette grande Commission avait été élue pour examiner les projets de M. Levraud et de M. Fernand Rabier tendant à rétablir le monopole d'État de l'enseignement secondaire.

Elle a compris qu'elle ne pouvait se prononcer sur une aussi grave question avant d'avoir étudié de près la situation actuelle de notre enseignement, mesuré la portée des critiques plus ou moins violentes dont il a été récemment l'objet et recherché sérieusement la solution de divers problèmes qui, depuis trop longtemps, restent pendants. Elle a donc entrepris une vaste enquête à laquelle pourront prendre part tous les hommes de bonne volonté, tous ceux que préoccupent les destinées de notre enseignement secondaire auxquelles sont liées, dans une certaine mesure, les destinées même de notre pays.

La composition de cette commission, la dignité et la haute intelligence de celui qui la préside, le caractère à la fois pratique et élevé du programme qu'elle s'est déjà tracé, tout enfin doit nous donner bonne confiance et bon espoir. Nous n'aurons à craindre ni résolutions aventureuses, ni avortement. Quant au personnel enseignant lui-même, il ne peut que profiter de ces recherches consciencieuses et impartiales. On constatera une fois de plus, et avec plus d'autorité qu'on ne l'a jamais fait, qu'aucun des prétendus maux de la situation présente ne lui est imputable, qu'en aucun moment il n'a été plus attaché à tous ses devoirs, plus pénétré de cet esprit de désintéressement et de sacrifice qui constitue sa vraie force morale, et que rien n'a pu décourager.

Nous avions tous le sentiment que nous vivions dans le provisoire et dans l'incertain. Nous éprouvions une sorte de malaise, pénible sans doute, mais que nous pouvions cependant supporter longtemps encore. A force de parler, dans la presse et ailleurs, de la crise universitaire, on a fini par la créer. Il est grand temps maintenant qu'on rende à l'ensei-

gnement sa stabilité, et à nous-mêmes cette tranquillité d'esprit, cette certitude du lendemain dont nous avons besoin pour faire œuvre utile.

L'enquête.

La Commission a déjà commencé son enquête.

Si nous sommes bien informés, elle appellera devant elle le Vice-Recteur de Paris, les Directeurs du Ministère, le chef du cabinet du ministre, le Directeur de l'École normale, un certain nombre de recteurs et d'inspecteurs généraux, quelques professeurs de l'Enseignement supérieur, plusieurs administrateurs et professeurs de l'Enseignement secondaire, enfin divers représentants de l'enseignement libre.

Les personnes qui désireraient participer à cette enquête sont priées d'adresser leur déposition écrite au président de la Commission, au Palais-Bourbon, ou de donner un aperçu précis de la déposition orale qu'elles demandent à faire.

Questionnaire [1].

I. STATISTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

Variation du nombre des élèves de l'enseignement public dans la période 1879-1898, en distinguant les chiffres des divers lycées et collèges, de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial ou moderne, des internes et des externes.

Variation pendant la même période du nombre des élèves des établissements libres : enseignement classique, enseignement spécial ou moderne; écoles préparant au baccalauréat; petits séminaires. — Motifs présumés de ces variations.

II. RÉGIME DES LYCÉES ET COLLÈGES.

Direction de la maison. Comment sont nommés les proviseurs et les principaux. Nécessité de fortifier leur autorité.

Que valent les assemblées des professeurs et des répétiteurs et les conseils de discipline?

N'y aurait-il pas lieu de donner aux lycées et collèges une certaine autonomie?

Ne pourrait-on pas établir dans chaque lycée ou collège un conseil où entreraient, avec les représentants des professeurs et répétiteurs, d'anciens élèves qui serviraient de lien entre l'établissement et la région? Quelles devraient être les attributions de ces conseils?

1. Ce questionnaire sera prochainement soumis, croyons-nous, aux délibérations des Assemblées de professeurs.

III. ÉDUCATION.

Régime de l'internat.

Comment pourrait-on associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation?

Situation des répétiteurs.

Est-il possible de leur donner une participation plus effective à l'instruction et à l'éducation?

De l'éducation physique.

De la liberté et de la responsabilité. — Régime des grands élèves.

IV. ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT.

Quelles mesures pourraient-être prises pour mieux assurer la préparation des professeurs au point de vue professionnel?

Concours d'agrégation. — Utilité d'un stage dans les universités.

A. *Enseignement classique.*

Doit-il être étendu ou restreint? Dans quelle mesure?

Quelle doit être la durée normale des études?

Les programmes ne sont-ils pas surchargés?

Sur quoi devraient porter les allègements?

Ne pourrait-on rendre facultatifs certains enseignements, tels que celui du grec, etc.?

Dans quelles mesures les programmes devraient-ils être adaptés aux conditions locales? Part d'initiative à laisser aux professeurs et aux conseils établis auprès de chaque maison.

B. *Enseignement moderne.*

Y a-t-il lieu de le développer?

Quelle doit être la durée normale des études?

Les programmes appellent-ils des modifications?

Que pense-t-on de l'uniformité des cadres et des programmes?

Résultats qu'a donnés, jusqu'à ce jour, l'enseignement moderne.

A quelles professions se destinent les élèves qui le suivent? Part des professions industrielles ou commerciales. Part des fonctions publiques.

Le personnel enseignant doit-il être distinct du personnel de l'enseignement classique?

Comment doit-il être recruté?

C. *Rapports de l'enseignement secondaire avec l'enseignement primaire et avec l'enseignement professionnel.*

Serait-il désirable que les élèves n'entrassent au lycée ou au collège qu'après avoir reçu l'instruction primaire?

Devrait-on préparer la fusion de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement moderne?

Devrait-on modifier les programmes de l'enseignement primaire supérieur de façon que les élèves pussent entrer dans les classes supérieures de l'enseignement moderne?

Statistique de l'enseignement professionnel. — Résultats obtenus.

De la concurrence que les écoles professionnelles font aux lycées et aux collèges.

Dans quelles mesures l'enseignement professionnel peut-il être donné dans les lycées et les collèges?

D. *Étude des langues vivantes et du dessin.*

Serait-il possible de donner à l'enseignement des langues vivantes un caractère pratique en organisant des séjours à l'étranger?

Appropriation de l'enseignement des langues aux conditions locales.

Valeur de l'enseignement actuel du dessin; réformes à y apporter.

V. BACCALAURÉAT ET EXAMENS.

Peut-on supprimer le baccalauréat?

De la substitution au baccalauréat de certificats d'études et d'examens de passage et de sortie.

Le régime des examens peut-il être modifié?

Le diplôme de l'enseignement moderne doit-il donner accès à la Faculté de droit et à la Faculté de médecine?

Ne conviendrait-il pas que les programmes des examens d'admission aux écoles spéciales fussent établis avec le concours de l'Université?

VI. INSPECTIONS GÉNÉRALES. — BOURSES D'ÉTUDES.

L'inspection générale ne devrait-elle pas porter sur les maisons d'enseignement considérées dans leur ensemble, aussi bien que sur les professeurs individuellement?

Moyen de corriger les défauts des inspections. — Notes secrètes.

Bourses d'études. — Comment sont-elles accordées?

A-t-on les moyens de suivre les élèves boursiers après leurs études terminées? Combien d'entre eux se destinent aux fonctions publiques ou à l'enseignement?

VII. ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES FILLES.

La commission procédera à une enquête distincte sur l'enseignement secondaire des filles; elle en arrêtera ultérieurement le questionnaire.

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LA RÉFORME DES ÉTUDES SECONDAIRES

L'Université (j'entends l'enseignement secondaire) est fort malmenée depuis quelque temps; on va, dit-on, la réformer énergiquement. On lui reproche d'avoir laissé perdre une partie de sa clientèle, on lui reproche la décadence des études, on l'accuse enfin de préparer des hordes de fonctionnaires parasites et encombrants.

Il est certain que l'Université a de moins en moins l'estime de l'aristocratie mourante, celle de la bourgeoisie riche qui veut imiter le « grand monde » et celle aussi de la demi-bourgeoisie qui prend naïvement modèle sur les deux autres. L'Université française a le grand tort d'être républicaine, libérale et démocratique. Il faudrait donc avouer loyalement que les principales causes de son prétendu discrédit près de certaines gens sont toutes politiques, et viennent beaucoup de l'esprit de parti, un peu de la mode, nullement de sa constitution intérieure.

Est-il si vrai d'autre part que les études soient en décadence, et n'est-ce pas l'éternelle plainte des vieillards « laudatores temporis acti »? Il y a encore dans nos lycées de bons élèves, qui tirent des études classiques le même fruit que jadis, qui expliquent le latin et le grec comme jadis, qui savent même un peu plus de français que jadis. Il y a plus de mauvais élèves: nous en verrons tout à l'heure les raisons et les moyens d'arrêter ce flot de médiocrités qui aspirent au baccalauréat.

Enfin l'Université a, dit-on, le grand tort de n'être pas une école d'« énergie », de ne pas inculquer l'amour de l'industrie et de la colonisation, de préparer des multitudes chaque jour plus nombreuses de fonctionnaires qui vont dormir dans la douce tiédeur des bureaux. L'Université n'accepte pas la première partie de cette critique. Les

meilleurs serviteurs du pays sortent aujourd'hui comme toujours de son sein, et si elle ne prêche pas bruyamment le dévoûment, elle en donne l'exemple, ce qui vaut mieux. Elle cherche, par le moyen des études littéraires, le développement des âmes plus encore que l'instruction des esprits, et repoussant toutes les accusations qu'on lui jette de byzantinisme et de subtilité scolastique, elle n'a qu'un but, l'éducation morale. Elle n'essaie pas d'inspirer cet amour acharné du bien-être personnel et de la fortune, qu'on appelait jadis égoïsme et qu'on décore aujourd'hui trop volontiers du nom d'énergie; elle enseigne une énergie plus haute, qui est l'amour actif et désintéressé du beau et du bien développé par la connaissance des hommes et de l'âme humaine. Qu'on prenne garde: on reproche à la génération actuelle d'être utilitaire; c'est développer encore cet utilitarisme que de vouloir former uniquement les jeunes gens aux luttes pratiques de l'existence et de vouloir — car on le désire tout bas si on ne le dit tout haut — supprimer comme « inutiles » les études classiques. Qu'on déclare d'abord que l'éducation n'a plus sa place dans la société actuelle, qu'on n'a plus besoin d'elle, et nous consentirons à préparer, dès le berceau, des commerçants, des industriels et des colons : tant pis, si ce ne sont pas des hommes !

On répète constamment d'un air ironique: « A quoi est bon un jeune homme de dix-huit ans qui sort du lycée? » — Mais l'Université n'a pas la prétention de préparer à aucune carrière, elle entend simplement donner une culture générale[1]. C'est une grande erreur de certains parents, *de la majorité des parents*, de croire que les collèges vont assurer à leurs fils de « belles positions ». Ceux qui veulent apprendre un métier à leur fils, pour qu'il gagne sa vie de bonne heure, ne doivent pas le mettre au lycée : l'enseignement primaire supérieur et professionnel a été créé pour cette fin. Vouloir que l'enseignement secondaire devienne prati-

1. Cette éducation ne saurait être hâtive : il est impossible que des enfants trop jeunes s'intéressent aux graves problèmes de la vie et de l'humanité, ou, si on l'aime mieux, aux textes sérieux; d'autre part, on n'improvise pas, on ne force pas le développement des âmes : elles s'épanouissent lentement. Nos enfants des lycées sont, et c'est désastreux, de plus en plus jeunes : je connais des rhétoriciens qui n'ont guère que quatorze ans! C'est un des graves défauts du régime actuel de faire que les élèves précipitent leurs études pour courir plus vite au but, aux examens, et surtout aux dispenses qu'entraînent les diplômes.



que en partie, sinon en totalité, c'est le confondre avec un autre enseignement, et il vaut mieux le supprimer.

L'enseignement secondaire n'est pas fait non plus pour les esprits médiocres et incapables d'une culture littéraire. Néfaste est l'imprudence des parents qui s'obstinent à faire faire des études classiques à des enfants qui, vers treize ou quatorze ans, n'y apportent pas le moindre goût. Ces enfants-là doivent être dirigés dans une autre voie où ils pourront parfaitement réussir. Mais le devoir de l'Université est de prévenir les parents assez tôt, et il faut que son organisation écarte à temps les jeunes gens qui ne peuvent rien attendre d'elle et qui perdraient leur temps et leur « énergie » sur ses bancs.

Il faut — et cela n'est pas — que le rôle de l'enseignement secondaire soit bien défini et *bien connu du public* : il n'est pas pratique, il ne prépare pas à un métier, il n'est pas rapide, et il est élevé. Il est destiné à donner des moyens généraux pour entrer dans des carrières particulières; c'est un enseignement fait pour l'élite des esprits et pour ceux qui doivent être l'élite intellectuelle de la société; c'est un enseignement aristocratique, intellectuellement aristocratique. Nul n'ira dire, je pense, que cette aristocratie-là sent l'ancien régime et n'est pas compatible avec notre démocratie! L'enseignement secondaire n'est pas ouvert, ne doit pas être ouvert à tous. Il faut en finir avec la fâcheuse manie d'avoir dans les lycées et collèges *le plus* d'élèves possible[1]. L'enseignement secondaire n'est pas un enseignement de bourgeois fortunés ou aisés qui ne peuvent « décemment » mettre leur fils ailleurs qu'au collège! Il doit être réservé à ceux qui en tireront parti pour le bien de la société et fermé aux autres, fussent-ils riches et payant bien. Cela revient à dire que l'Université ne doit pas donner l'enseignement classique au hasard, à tous ceux qui se présentent, aux aspirants fonctionnaires sans valeur. La première des réformes, la seule peut-être qui soit absolument capitale, est d'établir un régime qui distribue à chacun le genre d'instruction qui lui convient.

1. Je prévois l'objection et qu'on me reprochera de plus songer au bien de l'État qu'à l'individu. J'avoue que nous souffrons des excès de l'individualisme, et qu'il est bon de former les jeunes gens pour eux-mêmes, mais aussi pour les autres. Je crois d'ailleurs que l'énergie n'est que le plein développement des facultés personnelles en vue du bien social.

Et c'est en quoi le baccalauréat, tel qu'il existe actuellement, est funeste.

M. Lavisse a signalé vigoureusement les principales objections à faire au baccalauréat, et je n'y reviens pas. Le baccalauréat a l'immense défaut d'être pour les familles le but de toutes les études secondaires, ce qui signifie que les études ne sont rien, et que le baccalauréat est tout. Il faut gagner ce parchemin rêvé qui va donner quelque gras « office » à l'enfant et lui assurer une béate sécurité : c'est ce qu'on appelle préparer l'avenir! Aussi le moindre fils, même inintelligent, de paysan ou de petit bourgeois se rue à la poursuite du diplôme, et quand il l'a conquis, eût-il d'autres goûts, il faut bien qu'il soit fonctionnaire! A quoi serviraient tant d'années, tant d'argent « perdus »? De là tant de déclassés et d'employés misérables qu'il fallait avertir plus tôt de leur imprudence. Le baccalauréat, dont on fait la clef des carrières, est trop accessible aujourd'hui à la foule. Il faut qu'il soit seulement donné à cette élite intellectuelle dont je parlais tout à l'heure, ou, si l'on aime mieux, qu'il soit l'attestation de réelles qualités intellectuelles et de solides études. L'Université tout entière demande que le baccalauréat soit, non pas un papier gagné à la loterie, mais la preuve certaine d'une véritable instruction. Il faut donc tout d'abord qu'il corresponde exactement aux études secondaires, ce qui n'est pas. Il faut surtout qu'il ne soit plus l'apanage des médiocrités rusées qui réussissent au moyen de recettes vendues fort cher par certaines maisons. Le baccalauréat, tel qu'il est aujourd'hui, est mauvais en lui-même, mauvais par ses effets et par les mœurs étranges qu'il a propagées : il est urgent, selon le mot de M. Lavisse, de « renverser ce poteau trop voyant ».

Convient-il donc de supprimer tout examen? Non, certes. Les examens sont à la fois, si j'ose m'exprimer ainsi, des « ferments » d'activité pour les écoliers, et des digues contre le flot des candidats aux fonctions publiques. Nous demandons seulement que le baccalauréat soit un certificat dernier de bonnes études, constamment surveillées et régulièrement sanctionnées. C'est ici qu'interviennent les *examens de passage*, capitaux, à mon avis, et qui n'ont guère été jusqu'ici qu'une institution sans effet, tant soit peu ridicule.

A la fin de chaque année scolaire, les élèves doivent obtenir une certaine moyenne dans les différentes facultés, sous peine de n'être pas admis dans la classe supérieure. C'est le règlement aujourd'hui, mais il n'est nulle part appliqué [1]. Il faudrait que dorénavant les professeurs fussent juges de la valeur de leurs élèves qu'ils sont les seuls à bien connaître; ce sont eux qui doivent instruire les parents, et particulièrement dans les petites classes, sur les dispositions des enfants. Il faudrait donc qu'un règlement officiel réglât avec précision les moyennes nécessaires à tout élève, et que le professeur eût la pleine responsabilité de ses notes. Les collégiens sauraient qu'ils ne seront pas admis dans la classe supérieure de grammaire ou de lettres s'ils n'ont pas la moyenne obligée. Mais encore une fois il faut sur ce point des chiffres précis, formels, connus de tous, assurant l'autorité du maître. Au besoin l'assemblée des professeurs (dont on use peu souvent!) dresserait définitivement les listes de passage, qui ne seraient ainsi soumises à aucun caprice.

Voyons maintenant fonctionner notre système. L'enfant entre en huitième [2] avec un bagage primaire reconnu suffisant, et commence le latin. Il passe un premier examen à la fin de l'année, un second à la fin de la septième. S'il n'a tiré aucun profit de ces deux premières années de latin, il n'ira qu'en empirant, et ne sera qu'un mauvais élève classique : il faut en avertir ses parents et l'engager dans d'autres études au plus vite; il aura tout le temps de se préparer au commerce ou à l'industrie et ne sera pas égaré, dès le début, dans une fausse voie. Ainsi, d'année en année, se fera une *élimination* qu'on pourra trouver cruelle, mais qui est nécessaire à la formation d'une élite, et qui est moins cruelle en vérité que les déceptions données par un jeune homme de seize ou dix-huit ans.

L'examen de passage à la fin de la quatrième serait plus sérieux que les précédents : car avant d'engager les jeunes gens dans les classes de lettres, il faut qu'ils n'aient plus à apprendre leur grammaire. Ce qui paralyse aujourd'hui les

1. J'ai vu des élèves passer dans la division supérieure avec une moyenne de 5 points (sur 20)!

2. Je ferais commencer les études classiques dès la huitième, comme jadis, pour qu'arrivés en quatrième, les élèves aient un fonds classique; cinq années de latin (sans grec) me semblent y suffire.

études littéraires dans la division supérieure, c'est, chez les médiocres et les mauvais, l'ignorance grammaticale qui oblige le professeur à de perpétuels retours en arrière et ne laisse aucune unité ni dans la classe ni dans l'enseignement. Il serait donc bon de rétablir le *certificat de grammaire:* il prouverait une culture latine et française déjà suffisante et pourrait même avoir, comme autrefois, une certaine valeur dans certaines carrières.

Au sortir de la quatrième, il me paraît indispensable, et c'est le vœu de tous les professeurs de mathématiques, que l'ancienne bifurcation soit rétablie : elle avait l'avantage de ne contrarier aucune inclination et n'amenait pas dans les classes de lettres des jeunes gens résolus à y faire le moins possible, par esprit scientifique. Il est d'autre part reconnu qu'avec le système actuel les futurs élèves de sciences sortent de rhétorique, en général, mal instruits en mathématiques, et pressés d'ailleurs par le temps. Il me semble que les « scientifiques », après cinq ans d'études classiques, auraient une honnête teinture « d'humanités » au sortir de la quatrième : on leur continuerait d'ailleurs l'enseignement du français, avec quelques notions de philosophie, jusqu'au baccalauréat ès sciences, nettement distinct de l'autre. Et on en profiterait pour dégager le baccalauréat ès lettres de certaines interrogations scientifiques qui n'y ont que faire et qui contribuent à charger les programmes.

Après ces considérations d'ensemble sur le système des études secondaires, il faut en venir à quelques points particuliers, et tout d'abord à la question du grec. Il serait, je crois, désastreux de supprimer dans nos collèges l'étude de la langue et surtout de la littérature grecque : celle-ci est la plus originale, la plus riche, la plus poétique et la plus humaine, source de la littérature latine, et aussi en partie de la nôtre; le caractère français a de la parenté avec celui des Grecs qui peuvent nous aider à nous mieux connaître; ce sont d'ailleurs des maîtres excellents pour enseigner la curiosité, l'initiative, l'esprit d'aventures, toutes qualités que l'Université, au dire de certains critiques, n'éveille pas chez les jeunes gens. Il me semble que celui-là n'aura pas vraiment une culture littéraire qui n'aura pas lu Homère dans le texte. Le grec est sans doute plus difficile et moins indispensable

que le latin; aussi j'en rejette les premières études en troisième, et j'estime qu'avec l'élite d'élèves obtenue par la sélection précédemment indiquée, on peut arriver vite à expliquer les grands textes. J'ai vu faire l'expérience : de bons élèves de troisième, suffisamment entraînés, peuvent actuellement, à la fin de l'année scolaire, expliquer Platon et même Sophocle aussi bien que des rhétoriciens médiocres : or ils n'ont alors que trois années de grec. Je conclus donc que trois années de grec suffiront, avec une méthode simple et énergique, à des esprits déjà formés. Le latin reste ainsi seul comme fonds d'étude des classes de grammaire.

Mais il faut, tant dans l'étude du grec que dans celle du latin, que l'Université ait une méthode plus nette, mieux définie, moins laissée à l'interprétation particulière de chaque maître. Il ne faut plus que le latin et le grec soient enseignés comme au XVII[e] siècle, pour eux-mêmes, à grand renfort de règles et d'étymologie; l'explication des textes est le seul but, et il faut y arriver au plus vite; il faut se préoccuper d'une étude large et variée des anciens, et non d'une minutieuse critique qui n'est nullement éducatrice. Il est en effet capital de dégager l'enseignement secondaire de l'esprit de l'enseignement supérieur qui s'y est trop introduit depuis quelques années; nos élèves n'ont que faire d'archéologie et de phonétique; ils n'ont besoin que d'idées et de sentiments, fort peu d'érudition. Que l'on nous débarrasse des subtilités grammaticales, des éditions trop savantes criblées de notes compliquées; qu'on donne aux élèves des grammaires simples et courtes. Qu'on se borne à quelques notions indispensables de prosodie et métrique. Qu'on n'occupe plus des classes entières à des revisions de syntaxe qui écœurent les élèves. Enfin et surtout que le thème cède le pas à la version. Bref que notre enseignement soit avant tout littéraire, qu'il le soit le plus tôt possible, même dans les classes antérieures à la troisième, qu'il soit vraiment français, et délivré de cette philologie allemande qui n'est point si géniale qu'on veut bien le dire, et qui, en tout cas, n'est point à sa place dans les lycées.

Et qu'on fasse au français et à la littérature française une plus large part; qu'on y consacre en cinquième et en quatrième le temps aujourd'hui donné au grec. Qu'on ne se

contente plus des deux heures en troisième, des trois heures en seconde, que le programme actuel assigne au français. Comment faire de longues explications en si peu de temps? Qu'on en finisse aussi avec ce programme impossible d'histoire littéraire qui veut qu'en trente heures (interrogations comprises !) on enseigne l'histoire de la littérature française depuis la langue d'oïl jusqu'en 1850! Je ne vois pas d'ailleurs pourquoi on s'arrête à cette date, comme s'il n'y avait rien depuis le romantisme, comme si Hugo n'avait plus écrit après 1850, comme si un « honnête homme » peut ignorer les noms de Leconte de Lisle, de Taine et de Renan[1]. Il me semble qu'on pourrait en troisième étudier l'histoire littéraire du moyen âge, rapidement d'ailleurs, en seconde le XVI[e] et le XVII[e] siècles jusqu'en 1660, en rhétorique la littérature depuis 1660 à la mort de Hugo. La classe de seconde n'est-elle pas déjà invraisemblablement surchargée, puisqu'elle doit étudier toute la littérature grecque et toute la littérature latine ! Cet enseignement des trois littératures classiques ne peut être fécond que s'il est l'occasion de lectures et de commentaires variés, non de sèches considérations théoriques; tel qu'il est actuellement, il ennuie les maîtres, sans profit pour les élèves; c'est une préparation au baccalauréat, non une étude littéraire !

Voilà des considérations bien longues; de nombreuses questions resteraient à étudier, car c'est une machine fort complexe que l'Université[2]. Mais il faut s'en tenir d'abord à de grands principes qui serviront de fil conducteur dans les réformes de détail. Je voudrais rappeler, en finissant, un de ces grands principes, un peu trop oublié depuis quelques années, principe qui doit animer toute l'éducation, celui de l'*effort*. Voilà dix ans qu'on parle, en s'apitoyant, du *surmenage*. On a eu sans doute raison de protester contre l'exten-

1. De même M. Gebhart a, dans le *Journal des Débats*, montré l'ignorance lamentable des collégiens en histoire contemporaine. Il paraît nécessaire de laisser dorénavant un peu plus de temps à l'étude de l'histoire du siècle.

2. Par exemple, la question fort importante des rapports des parents avec les professeurs. Il faudrait qu'il y eût plus de contact entre les maîtres et les familles (les lycées et collèges plus ouverts, conférences, fêtes, etc.; développement des sociétés d'anciens élèves, trop extérieures aujourd'hui aux établissements).

D'une manière générale, l'Université a le tort d'être un peu fermée, de ne pas se répandre assez dans la vie sociale : sans doute elle y gagne en dignité et en indépendance; mais combien ses adversaires profitent de cette réserve un peu farouche !

sion perpétuelle des programmes, contre cet enseignement élastique qui s'étend sans cesse en surface, mais qui perd en profondeur. Mais vraiment on a trop gémi sur le sort du pauvre écolier, écrasé d'ouvrage, couché à minuit, levé à cinq heures, malgré les plaintes alarmées de sa mère et les avertissements solennels du médecin ! Je ne crois pas que les collégiens aient jamais abusé à ce point du travail et il est inutile d'être pédagogue pour savoir qu'ils ont plus besoin d'être excités que retenus. Je crains que nos lycéens, nés rusés, n'exploitent la complaisance attendrie des mères, celle des médecins, et aussi, hélas! de l'Université. On a diminué les tâches à faire à la maison, écourté les leçons, multiplié les petits exercices oraux que l'élève suit distraitement, ou ces exercices écrits tout préparés dans des livres commodes, enrichis de notes, où la besogne est toute faite. On craint de meurtrir l'élève en le secouant, de fatiguer son esprit en l'exerçant, ou, pour employer les grands mots, de gêner l'essor de son individualité ! Parlons franchement : il y a là un peu de mollesse. C'est d'ailleurs aux familles qu'il faut s'en prendre plus encore qu'aux professeurs qui rencontrent souvent devant eux, et contre eux, la faiblesse des parents. L'enfant est trop « gâté » aujourd'hui, on lui adoucit trop l'existence, au risque de l'amollir et de le préparer à reculer plus tard devant les difficultés. Cette tendresse-là est imprévoyante; ce sont des mœurs qu'il faut corriger au plus vite, car l'autorité des parents y perd, mais aussi la nation en souffre[1]. C'est à l'Université de jeter le cri d'alarme et de remonter très hardiment le courant. Je crois qu'on peut, qu'on doit demander davantage aux élèves, qu'on doit craindre ces heures de prétendue réflexion personnelle sans travail imposé, excellentes sans doute pour des esprits mûrs, mais qui ne sont pour nos jeunes collégiens que de vagues, flâneuses et dangereuses rêveries.

Je voudrais moins de « paternité » dans la distribution du travail, un véritable régime d'entraînement, une culture progressive et intense de la volonté. On en verrait bien vite

1. Il est frappant de voir combien les pères s'intéressent moins que jadis aux études de leurs fils ; ce sont les mamans, généralement faibles, qui surveillent ces études ; ce sont elles qui s'adressent aux professeurs, pour excuser leurs enfants, pour faire appel à l'indulgence.

les effets, et intellectuels, et moraux; les écoliers (je puis l'affirmer aux mamans) n'en seraient que plus heureux, si le bonheur véritable de l'âme est dans la conscience de l'effort accompli. Et c'est alors qu'on verrait sortir de nos collèges des générations saines et fortes, des hommes enfin, prêts à la lutte. La plus profonde des maximes d'éducation, c'est le mot célèbre : « Ce n'est pas le succès qui importe, c'est l'effort. » Il faut que l'Université fasse triompher cette maxime et chez elle et dans la société, pour le plus grand bien des études, et pour celui du pays.

Des réformes vont donc se faire, et l'Université est la première à les demander. Le danger est qu'on veuille culbuter tout l'édifice, pour le reconstruire; il y a moins à rebâtir qu'à corriger, et bien des matériaux du régime passé seraient bons à reprendre, en tenant compte des besoins actuels. Je me permettrai de dire en finissant qu'il est nécessaire, tout en procédant avec prudence, de terminer au plus vite les réformes. Des conférences éclatantes ont jeté le discrédit sur les études actuelles ; le baccalauréat est couvert de ridicule. Les collégiens d'aujourd'hui, qui écoutent volontiers les bruits du dehors, sont tout déroutés et n'apportent pas de conviction, pas même de confiance, à leur travail. Cet état de malaise, s'il se prolongeait, pourrait être désastreux, et développer dans la génération actuelle des tendances déjà trop marquées au plus lamentable scepticisme[1].

G. C. E.

1. Voici, pour plus de clarté, un tableau résumant les réformes proposées. Je ne parle que des études littéraires :

[illegible] à 4e inclusivement : Étude du latin et du français.

Après la 4e, bifurcation.

Classes de lettres : Étude du grec, du français et du latin.

Par semaine :

Troisième		Seconde		Rhétorique	
Grec	6 heures.	Grec	6 heures.	Grec	5 heures.
Français. . . .	4 —	Français. . . .	4 —	Français. . . .	5 —
Latin.	3 —	Latin.	3 —	Latin.	3 —
	13 heures.		13 heures.		13 heures.

LA GÉOGRAPHIE

ET LES SCIENCES NATURELLES

L'article que publiait, il y a bientôt un an, M. de Lapparent sur la nécessité de réformer l'enseignement de la géographie dans les lycées et les collèges[1] paraît avoir causé une émotion assez vive, à en juger par le nombre des réponses qui lui ont été adressées. Il n'est pas besoin de rappeler longuement aux lecteurs de cette *Revue* sur quels points portaient les critiques. M. de Lapparent reprochait à notre enseignement géographique d'être endormi dans des pratiques surannées et de s'adresser à la mémoire plutôt qu'à l'intelligence, il demandait qu'il fût mis d'accord avec les progrès de la géographie physique, et, pour cela, dégagé de l'histoire et confié à des professeurs ayant une préparation plutôt scientifique que littéraire.

Le reproche était très exagéré. Il n'est pas exact que l'enseignement de la géographie dans nos lycées et nos collèges n'ait pas fait de progrès, ni qu'on en soit encore aux leçons apprises par cœur. Sur ce point les protestations ont été facilement unanimes. Mais, si on laisse de côté dans ce débat ce qui peut être considéré comme accessoire, pour ne retenir que le principe même de la réforme proposée : l'orientation plus scientifique à donner à l'enseignement de la géographie, l'entente n'est plus la même. Les uns font à la géographie physique la part la plus large possible et reconnaissent que la géologie en est une des bases indispensables, les autres paraissent surtout tenir à défendre leur domaine contre l'empiétement des sciences naturelles, et la géologie excite particulièrement leur défiance.

1. *La Réforme de l'Enseignement géographique. L'Enseignement secondaire*, XIX. p. 29-31 (1er février 1898).

Il y a là une divergence de vues très regrettable pour l'enseignement, et qu'il serait désirable de voir disparaître. Il me semble que si tout le monde se rendait bien compte de l'aide puissante que les sciences naturelles apportent aujourd'hui à la géographie, on ne verrait plus dans les efforts tentés pour la rendre plus scientifique comme une mode passagère, mais une nécessité absolue.

*
* *

Que la géographie ait fait, depuis un demi-siècle surtout, de très grands progrès, c'est ce qui frappe tous les yeux. D'abord la connaissance du monde s'est partout étendue. Lorsqu'en 1849 Barth partait pour son grand voyage, on ne savait à peu près rien de l'intérieur de l'Afrique; il ne reste plus aujourd'hui que des découvertes de détail à y faire. Mais ce n'est pas seulement la carte qui s'est précisée; l'exploration méthodique du globe a, dès à présent, fourni aux sciences qui s'occupent de la nature un nombre considérable de faits dont elles ont tiré parti. Leur horizon s'est de tous côtés élargi. Il est très intéressant de constater que chacune d'elles, à mesure que cela devenait possible, s'est de plus en plus préoccupée d'étudier les phénomènes dans leur rapport avec le milieu. Tour à tour on a vu ainsi se constituer : une géographie botanique, une géographie zoologique, une climatologie, qui n'est que la météorologie appliquée aux différentes régions du globe, une océanographie. Pour la géologie, qui étudie les transformations successives de l'écorce terrestre, l'état actuel, résultat des états antérieurs, était tout naturellement de son domaine.

Ces préoccupations n'étaient pas nouvelles. Dès 1805, par exemple, Alexandre de Humboldt, en écrivant son *Essai de la Géographie des plantes*, avait jeté les bases de la géographie botanique. En 1855, Alphonse de Candolle avait publié sa *Géographie botanique raisonnée;* mais, pour trouver un ouvrage où, pour la première fois, la végétation du globe fût vraiment étudiée dans son ensemble, il fallut attendre l'apparition du livre de Grisebach, en 1872[1]. Pour la géo-

1. GRISEBACH (A.). *Die Vegetation der Erde nach ihrer Klimatischen Anordnung*, Leipzig, 1872, 2 vol. in-8°. — *La végétation du globe d'après sa disposition suivant les climats*, traduit par de Tchihatcheff, Paris, 1875-76, 2 vol. 8°.

graphie zoologique, le premier ouvrage général est celui de Wallace, qui date de 1876[1]. Pour la climatologie, les deux ouvrages de Hann et de Woeikof sont de 1883 et 1887[2]. La *Géographie de la mer*, de Maury, parue en 1854, est surtout une étude des vents et des courants[3]; c'est dans les Rapports de la grande expédition du *Challenger* (1872-76), qu'il faut aller chercher surtout les résultats généraux de l'océanographie[4]. Ces Rapports ont été publiés de 1880 à 1895. En géologie, après les vues d'ensemble d'Élie de Beaumont, aventureuses en partie, parce qu'elles reposaient sur une connaissance encore insuffisante du globe terrestre, les travailleurs s'étaient recueillis, accumulant patiemment les observations de détail. En 1883, Édouard Suess, dans son *Antlitz der Erde*[5], tentait une nouvelle synthèse et mettait pour la première fois en lumière les grands traits de la structure du globe. Toutes ces dates sont significatives ; elles montrent l'importance du travail accompli dans ces dernières années.

Il s'est donc fait, pour la géographie physique, dans notre siècle, une véritable division du travail, et la géographie humaine a suivi, au moins dans une certaine mesure, le même exemple : ethnographie, démographie, statistique, histoire territoriale... Mais alors une objection se présente : la géographie n'est-elle pas devenue, par là même, une simple juxtaposition de sciences et ne reste-t-il plus au géographe qu'à répéter avec moins de compétence ce que d'autres lui ont appris?

Il n'en est rien, et il suffit pour s'en convaincre de remarquer que c'est par abstraction que le savant isole, pour l'étudier plus facilement, tel ou tel ordre de phénomènes, et qu'il n'a chance d'arriver à de véritables lois, c'est-à-dire à l'expression de rapports simples, qu'autant que les phéno-

1. WALLACE (A.-R.). *The geographical distribution of animals*, London, 1876, 2 vol. 8°.

2. HANN (J.). *Handbuch der Klimatologie*. Bibl. Geog. Handbücher, Stuttgart, 1883, 1 vol. 8°, 2e édit., 1897, 3 vol. 8°. — VOEIKOF (A.). *Die Klimate der Erde*, trad. allemande, Iena, 1887, 2 vol. 8°.

3. MAURY (Lieut. M. F.). *Physical Geography of the Sea*, New-York, 1854, 1 vol. 8°, traduit par A. Terquem, Paris, 1858, 8°.

4. *Report on the scientific Results of the Voyage of H. M. S. Challenger during the years* 1873-1876... London, 1880-95, 50 vol. 4°.

5. SUESS (Ed.). *Das Antlitz der Erde*. Wien, 1883-88, 2 v. 4°. — *La face de la Terre* T. I traduit sous la direction de Emm. de Margerie, Paris, 1897, 8°.

mènes peuvent être plus complètement dégagés des circonstances qui les accompagnent. Autrement dit, il choisit dans cet ensemble qui compose la physionomie d'un pays, ce qui l'intéresse particulièrement. Il démonte successivement les pièces d'un rouage compliqué. Reste à saisir cette physionomie ou à reconstituer ce rouage. C'est un procédé souvent employé dans les descriptions géographiques, que d'étudier successivement la géologie, le climat, la végétation, la faune d'un pays, puis sa population, son industrie, son commerce. Il a l'avantage d'offrir des divisions très commodes et de dispenser de tout effort de synthèse; mais c'est précisément dans cette synthèse que réside l'œuvre propre du géographe. Ce qu'il doit montrer c'est l'influence que tous ces phénomènes exercent les uns sur les autres : rapports du relief avec le climat, et inversement du climat avec le relief; rapports déjà plus complexes des phénomènes inorganiques avec les phénomènes organiques, du relief, du climat, avec la végétation, avec la faune; rapports plus compliqués encore, mais par cela même si attrayants à étudier, des phénomènes de la nature avec les phénomènes humains, de ces phénomènes que les naturalistes sont quelquefois tentés d'écarter de la science, parce qu'ici le déterminisme absolu n'est plus de mise, mais qui n'échappent que pour une part à ce déterminisme, c'est-à-dire à l'influence du milieu : raisons d'être du groupement des populations, de l'établissement des grands centres, des voies commerciales, des divisions politiques, et autres problèmes qui varient à l'infini.

Il reste donc au géographe une œuvre personnelle à accomplir, après que les savants ont fait la leur; mais, c'est à la condition, est-il besoin de le dire, qu'il ait d'abord tiré parti de toutes leurs enquêtes, qu'il ait examiné les faits dans la pleine lumière que chaque science projette sur eux.

Qu'on me permette d'insister sur ce point, parce que c'est précisément sur l'étendue des emprunts que la géographie peut faire aux sciences naturelles qu'on voit des hésitations se produire. Ceux qui étudient surtout les phénomènes humains sont parfois amenés à penser qu'il n'est pas besoin pour expliquer ces phénomènes de remonter très haut dans l'histoire de la terre. « Notre géographie physique, dit

M. Marcel Dubois, doit s'en tenir aux phénomènes actuels, ou, si l'on veut, aux phénomènes contemporains des sociétés humaines vraiment connues. Car la considération des faits physiques antérieurs, si instructive qu'elle soit, n'éclaire pas l'étude de relation qui est le domaine propre du géographe. » Et, répondant par avance à cette objection que, « pour comprendre la forme du relief actuel qui influe sur les communications des peuples, sur le choix de leurs routes de commerce ou de guerre, il faut connaître le relief des époques géologiques antérieures », M. Dubois demande pourquoi on laisserait de côté, quand on parle d'un climat, « tout le labeur de reconstitution des climats des périodes passées? » Pourquoi, en décrivant la végétation actuelle, on ne ferait pas revivre « le cycle complet de toutes les flores dont la terre livre la trace[1]? » Le raisonnement est spécieux. Il est bien évident que nous n'avons besoin, en géographie, de connaître les phénomènes antérieurs que dans la mesure où ils exercent encore aujourd'hui leur influence. Or cette mesure est très variable. Pour la climatologie, par exemple, la connaissance des climats antérieurs ne peut que rarement et d'une manière tout à fait indirecte nous éclairer sur les climats actuels. Un glacier peut survivre longtemps encore aux conditions qui l'ont fait naître et, par sa seule présence, devenir une cause perturbatrice du climat. Mais quand il a disparu, cédant enfin à une température plus douce, c'est dans la topographie seulement qu'il laisse des traces de son passage. Les flores antérieures sont déjà plus importantes à connaître. Si, dans les mêmes conditions de sol et de climat, on ne trouve pas à la surface de la terre les mêmes formes végétales, c'est parce que les flores actuelles sont toujours en partie un héritage de celles qui les ont précédées. L'étude rationnelle de la végétation actuelle ne sera complète que le jour où les botanistes auront acquis des connaissances suffisantes de la végétation antérieure. Mais ces considérations sont souvent déjà très précieuses. C'est ainsi que la seule étude de leur flore permet d'affirmer que certaines îles ont été autrefois rattachées au continent.

Si nous demandons à la géologie, même en remontant

1. *La Géographie et l'Éducation moderne. Revue internationale de l'Enseignement*, XXXV, p. 236 (15 mars 1898).

quelquefois jusqu'aux plus anciennes périodes, l'explication du relief actuel, c'est parce que ce relief, en maintes régions du globe, laisse encore apercevoir les traits à peine effacés d'un relief plus ancien. Pour prendre un exemple, ces coupures parallèles si remarquables, qui, à l'est de notre Massif central, établissent des communications faciles entre la vallée de la Loire et celle de la Saône, — dépression de la Dheune-Bourbince, où passe le canal du Centre; vallée du Gier, — sont des vallées creusées sur l'emplacement d'anciens plis concaves de la grande chaîne qui, vers la fin des temps primaires, faisait de la Bretagne, du Massif central, des Vosges alors unies à la Forêt-Noire, un massif comparable à celui des Alpes actuelles. Et si l'on remarque que c'est précisément dans ces dépressions que se trouvent les bassins houillers de Blanzy et de Saint-Étienne, on comprendra que la géographie économique ne puisse pas rester indifférente à cette lointaine histoire de notre sol.

Il ne s'agit pas d'ailleurs, comme on le répète, de donner le pas à la géologie sur telle autre science naturelle. Chacune intervient à son tour, là où elle doit intervenir. Lorsqu'on établit, par exemple, les grandes divisions de l'Afrique, c'est à la climatologie qu'on s'adresse. C'est en effet par le climat que le Soudan diffère avant tout du Sahara ou des régions équatoriales. Mais les phénomènes de climat agissent généralement sur des aires assez étendues, et si, dans l'intérieur de ces aires, on veut faire une étude de détail, n'est-ce point au relief, à la nature du sol qu'il faudra prêter attention? Lorsqu'on connaîtra la géologie du Soudan comme on connaît celle de l'Europe, croit-on qu'on n'en tirera pas des indications très précieuses. Le peu qu'on en sait est déjà d'un grand intérêt. Lorsqu'on étudie la France, après avoir fait sa part, sa très juste part, au climat, après avoir insisté sur le caractère très différent qu'il imprime à deux régions comme la Bretagne et la Provence, n'est-ce pas à la géologie qu'il faut avoir recours? N'est-ce pas elle, avant tout, qui rendra compte des différences qu'il y a entre la Champagne et la Brie? N'est-ce pas de la distribution des affleurements et de l'inclinaison des couches que dépend le relief si nettement et si régulièrement dessiné de la partie orientale de la région parisienne? Ou il faut renoncer ici à comprendre et à se

borner à des énumérations sans intérêt et souvent sans exactitude, ou il faut faire appel à la géologie. Et si elle intervient si souvent en géographie, c'est tout simplement parce que le sol, avec son relief, avec ses différences de nature est, dans une même aire climatique, le facteur qui agit le plus évidemment sur la végétation, sur les cultures, sur la richesse d'un pays, sur les groupements humains, même sur les divisions politiques.

Ainsi la géographie a grandement profité, à notre époque, du progrès des sciences naturelles : elle ne s'est pas confondue avec elles ; mais, au contraire, elle a pris plus nettement conscience d'elle-même. Ce sont là des faits qui s'imposent. Que l'enseignement de la géographie dans les lycées et les collèges doive à son tour bénéficier de ces progrès, cela ne fait pas de doute. La seule question qui se pose est celle de savoir comment il peut en bénéficier.



Elle ne me paraît ni si compliquée, ni si difficile à résoudre. Le devoir du professeur de géographie comme de tout autre professeur, lorsqu'il s'adresse à des enfants et à de très jeunes gens, est de choisir ce qui est essentiel, ce qui est aujourd'hui assez certain pour pouvoir être enseigné, ce qui est intelligible surtout, car le raisonnement de l'enfant a besoin d'être exercé, et, par là, l'enseignement de la géographie, comme tous les autres, peut avoir une valeur éducative. Il ne s'agit pas, bien entendu, de proscrire les faits, de se borner à des considérations qui les supposeraient connus ; mais les faits ne doivent pas être appris pour eux-mêmes ; ils doivent être rattachés les uns aux autres, par là l'effort à faire sera moindre, et l'intérêt y gagnera.

Pour rendre la géographie intelligible, nous venons de voir de quel secours peuvent être les sciences naturelles. La seule précaution à prendre est de bien mettre les notions qu'on leur emprunte à la portée des élèves. Pour ce qui est des considérations tirées de la climatologie ou de la botanique, il ne semble pas qu'il y ait de difficulté ; mais la géologie ne rencontre pas chez tous les maîtres la même faveur ; c'est contre elle, nous l'avons vu, que sont dirigées les attaques. Le reproche qu'on lui fait le plus souvent est

de n'être pas accessible aux élèves, et je le trouve formulé très nettement dans la préface d'un manuel récent. « Nous avons presque toujours constaté, dit M. Guillot, que parmi les élèves, ceux que l'on est convenu, par les qualités de leur intelligence et l'assiduité de leur travail, de considérer comme les meilleurs, se montraient rebelles à ces considérations géologiques souvent tout aussi arides que l'ancienne nomenclature si justement réduite, à ces mots à demi barbares, employés pour désigner les divers terrains qu'ils écoutaient sans les retenir, ou qu'ils retenaient parfois en établissant entre eux les plus regrettables confusions[1]. » J'ai cité textuellement ce passage parce qu'il me paraît contenir précisément la réponse à la critique. Si l'on ne voit dans la géologie que des noms à demi barbares, je comprends le profond ennui qu'un pareil casse-tête peut inspirer à des élèves. Mais à l'aide de quelques termes très simples, que le professeur aura bien soin d'expliquer, il lui est facile de se faire comprendre, même de l'auditoire le plus inexpérimenté, et j'ajoute de l'intéresser par la nouveauté des explications présentées. L'expérience se poursuit aujourd'hui très concluante dans plus d'un lycée et plus d'un collège, et je céderai volontiers sur ce point la parole à l'un des maîtres qui obtiennent les meilleurs résultats.

On pouvait se plaindre jusqu'à présent que les élèves eussent à suivre des cours de géographie sans avoir la moindre notion de géologie. Le mal n'était pas irréparable, car le professeur de géographie pouvait donner lui-même les notions indispensables, il faudra bien d'ailleurs, même aujourd'hui, qu'il les rappelle, car on n'enseigne pas sans se répéter. Mais puisque la géologie est rétablie dans les programmes, combien ne vaudrait-il pas mieux, au lieu de prier le géologue de rester confiné dans ses études, collaborer tout simplement avec lui? Dans les Universités où la géographie s'enseigne à la fois à la Faculté des lettres et à la Faculté des sciences, l'habitude s'est introduite de vivre en constants rapports, de faire en commun des excursions. Pourquoi ces courses en commun ne se feraient-elles pas aussi dans les lycées? Il y a tant de régions en France où

1. *La France et ses colonies*, Paris, Belin, 1896, p. VI.

quelques promenades seraient d'un si grand profit. Les élèves y prendraient l'habitude de comprendre, de réfléchir en face de la nature, et ce serait pour eux une source inépuisable d'intérêt. C'est toujours une mauvaise méthode que de s'isoler : nous n'avons que trop de tendances en France à considérer les lettres et les sciences comme incompatibles.

C'est précisément sur cette incompatibilité que M. de Lapparent se fonde, quand il revendique pour les professeurs de sciences l'enseignement de la géographie. Je ne crois pas qu'elle soit si absolue. On laisse depuis quelques années, au concours d'agrégation d'histoire, une certaine latitude aux candidats pour le choix de leurs épreuves, les épreuves d'histoire restant toujours de beaucoup les plus nombreuses. Jusqu'à présent, ceux que leurs préférences ont portés vers la géographie n'en ont pas pour cela paru plus mauvais historiens. Cinq fois sur six ils ont obtenu la première place dans les derniers concours. Ce n'est pas là un argument irréfutable. Il est certain qu'il est très difficile aujourd'hui à un professeur, qui porte la lourde charge de ses classes à faire, de tenir son enseignement au courant des progrès de l'histoire et de ceux de la géographie. Pourquoi ne pas reconnaître aussi, puisque c'est la vérité, que, parmi les maîtres, il en est qui n'ont pas appris la géographie telle qu'on l'enseigne actuellement, et qu'ils n'ont pas eu le loisir d'acquérir ces notions de sciences naturelles, sans lesquelles il est difficile de se servir même des ouvrages élémentaires. Il y aura sans doute quelque moyen à trouver qui satisfasse à toutes les exigences; le problème est particulièrement difficile à résoudre en raison du caractère mixte de la géographie. Il est cependant dès à présent une mesure qui pourrait être très facilement prise, pour le plus grand intérêt de l'enseignement géographique. M. Malet l'a proposée dans la réponse qu'il a faite aux critiques de M. de Lapparent[1]. « Ce serait, dans les lycées où il y a plusieurs professeurs d'histoire, de confier l'enseignement de la géographie, dans les classes supérieures, à celui ou à ceux qui le préféreraient. Tout le monde y gagnerait, et les élèves et les maîtres. »

Mais quoi qu'on dise ou quoi qu'on fasse, il faudra bien que

1. *L'Enseignement de la géographie. L'Enseignement secondaire*, XIX, p. 47-49 (15 février 1898).

l'enseignement de la géographie dans notre pays s'accorde avec les progrès de cette science. Jamais nous n'avons eu plus besoin d'avoir sur les différentes régions du globe des notions précises, puisées aux véritables sources, et de ne pas nous payer de mots. Il ne s'agit pas d'imposer un nouveau fardeau aux élèves, mais au contraire d'alléger leur tâche en la rendant plus intelligente. Il s'agit moins encore de sacrifier la géographie économique ou politique à la géographie physique : il n'y a, au fond, qu'une géographie. On propose seulement de lui donner une base rationnelle. La question qui se pose en France se pose d'ailleurs dans tous les pays qui ont souci de leur enseignement, en Allemagne, en Italie, même en Angleterre où la géographie a été si longtemps négligée. Il n'y a pas de raison pour que nous nous laissions distancer par d'autres.

L. Gallois
Maître de conférences à l'École normale supérieure.

UNE CONSULTATION SUR LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT

Deux publicistes distingués, MM. Gérard-Ducreux et Jules Bertaut, ont eu l'idée de demander à un certain nombre de personnalités politiques, universitaires ou littéraires, leur avis sur les réformes possibles de notre enseignement et particulièrement sur la question du baccalauréat. Ils ont publié dans l'*Événement*[1] les réponses qu'ils ont reçues.

Ces enquêtes sont toujours instructives. Celle-ci est particulièrement intéressante parce que, des hommes de tous les mondes et de toutes les opinions y ayant participé, elle est, au moment même où la Commission de la Chambre reprend ses travaux, comme une sorte de consultation de l'opinion publique.

M. A. Mézières, de l'Académie française, député, partage absolument les opinions de M. Lavisse sur le baccalauréat[2].

M. Léveillé, ancien député de la Seine, professeur à la Faculté de droit de Paris, se déclare nettement favorable à l'admission des bacheliers de l'Enseignement moderne aux Écoles de droit.

M. Émile Cère, député du Jura, fondateur du *Progrès universitaire* et de l'Association des Maîtres-Répétiteurs, est un juge plutôt sévère :

Croyez-vous que l'enseignement moderne, tel qu'il est actuellement organisé, réponde au but pratique que l'on a eu en vue en l'établissant?

« L'Enseignement moderne! Il y en a bien un, de nom et sur le papier: mais réellement il n'existe pas. Pas plus que l'enseignement classique d'ailleurs. Notre enseignement secondaire est actuellement une sorte de Tour de Babel, avec la plus désastreuse confusion des langues mortes et vivantes. »

Croyez-vous que nous devions maintenir le grec et le latin comme base de notre enseignement secondaire classique?

« Comme base de TOUT notre enseignement secondaire, non. Que le grec et le latin soient la spécialité de quelques lycées, comme par exemple la préparation à Saint-Cyr est la spécialité de tel établissement, je n'y vois pas d'empêchement. Si l'on décentralise, je réserve une serre où fleuriront encore les langues mortes; mais, si l'on garde l'uniforme éducation actuelle, j'en retranche résolument tout ce qui n'est pas vivant. »

Ne pensez-vous pas que le baccalauréat, même dans l'enseignement

1. Voir les numéros des 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 30 décembre et 2 janvier.

2. Voir plus loin l'analyse de la Conférence de M. Ernest Lavisse sur le Baccalauréat.

classique, ne sert qu'à fausser l'esprit des programmes et constitue un obstacle à toute étude sérieuse?

« Le baccalauréat n'est pas à sa place. C'est actuellement une porte de sortie, la sortie de l'enseignement secondaire, alors qu'il doit être une porte d'entrée, l'entrée dans l'enseignement supérieur.

« Bersot, si je ne me trompe, a écrit qu'en France on faisait sa première communion pour en finir avec la religion, qu'on passait son baccalauréat pour en finir avec l'étude, qu'on se mariait pour en finir avec l'amour. Je voudrais bien que le diplôme de bachelier donnât autre chose que le goût de ne plus jamais étudier. »

M. L'ABBÉ GAYRAUD, député du Finistère, estime avec M. Jules Lemaître, que les études du grec et du latin, telles qu'elles se font actuellement dans les lycées et collèges, sont presque absolument inutiles. Il déclare le baccalauréat parfaitement absurde.

— Mais alors, par quoi le remplaceriez-vous?

— Par un simple certificat de fin d'études attestant les notes de l'élève dans les dernières années, — certificat faisant foi, qu'il émane d'un collège de l'État ou d'une institution libre.

Car, voyez-vous, la seule façon de ranimer l'initiative en ce pays est de se déshabituer de cette idée que l'État souverain doit exercer cette souveraineté partout et en tout. Vous connaissez la phrase de Taine : « Il obtient le minimum d'effets avec le maximum d'efforts. » En matière d'enseignement pas plus qu'ailleurs, l'État ne doit avoir le monopole : l'initiative privée doit pouvoir s'exercer librement et, pour cela, l'une des principales conditions est l'autonomie des universités.

Des universités véritablement indépendantes, ayant même, jusqu'à un certain point, la liberté de leurs programmes et de leur enseignement, ce serait là matière admirable à l'effort individuel, sans compter le stimulant que seraient pour elles la concurrence et le droit qu'aurait la population scolaire de choisir entre tel et tel mode d'enseignement. Là seulement est la vérité, le réveil de l'énergie et de l'initiative en France.

M. PAUL JANET, de l'Institut, ancien professeur de philosophie à la Sorbonne, est absolument partisan du maintien intégral de l'enseignement classique : il veut conserver, non seulement l'étude du latin, mais aussi celle du grec.

M. Janet rappelle qu'il a été pendant de longues années membre de la Commission supérieure de l'Enseignement et qu'il a eu plusieurs fois à s'occuper de l'ancien enseignement spécial.

« L'idée de Duruy était très belle et très sage; elle consistait à élever, en dehors du grec et du latin et pour l'industrie et le commerce, un certain nombre de jeunes gens. Cet enseignement spécial, on l'a remplacé par un enseignement que l'on a qualifié de moderne, et dont on a fait une instruction classique factice, qui permette d'entrer dans les grandes administrations. Duruy avait du moins un but réellement pratique. Déverser dans le commerce, l'agriculture, l'industrie le plus grand nombre de jeunes gens. L'enseignement moderne actuel ne répond nullement à cette idée, ce n'est pas ce qu'il nous faut. Il n'a été créé que par hostilité pour le grec et le latin : ce qu'on ne veut pas, c'est que certains sachent ce que d'autres ne savent pas : c'est là une des formes de l'envie démocratique.

M. Janet, qui a fait subir tant d'examens, n'est pas partisan de la suppression du baccalauréat. Appliquer les théories nouvelles, ce serait, suivant lui, conserver l'ancienne institution sous un autre nom et avec moins de garanties. Quant à l'égalité de sanction entre les deux diplômes, le classique et le moderne, elle ruinerait infailliblement l'enseignement classique.

M. Ribot, député du Pas-de-Calais, président de la Commission de l'Enseignement, se déclare, naturellement, tenu à une extrême réserve et ne se prononce pas.

M. Alfred Croiset, de l'Institut, doyen de la Faculté des lettres de Paris, consent volontiers à ce qu'on modifie le régime actuel de l'examen. Mais il se prononce nettement contre les idées répandues par M. Jules Lemaître : il est l'adversaire résolu de l'Enseignement moderne.

Autrefois, sans doute, il y avait déjà trop de bacheliers, mais enfin la scission s'opérait tout de même : les esprits inaptes aux études classiques et aux écoles supérieures y renonçaient d'eux-mêmes, découragés, et se tournaient spontanément vers le commerce ou l'industrie.

Aujourd'hui, avec l'enseignement moderne, non seulement vous ne fournissez pas davantage de colons, d'industriels ou de commerçants, mais encore vous avez ouvert les portes du fonctionnariat même aux esprits les plus médiocres. Et ce n'est pas tout! Voici qu'on va plus loin et qu'on demande l'égalité de sanction pour les deux sortes de diplômes, de sorte que le baccalauréat moderne, au lieu de mener ceux qui le préparent au commerce ou à la colonisation, sera simplement le moyen assuré pour les médiocres d'obtenir les mêmes résultats que leurs camarades plus intelligents, plus travailleurs ou plus instruits.

Ce n'est pas évidemment avec des réformes de ce genre qu'on relèvera ce pays. Du reste, parmi les nations voisines, l'Allemagne, qui est pourtant la terre de la philologie et qui a, en ce moment, un essor commercial si prodigieux, n'a rien sacrifié pour cela, et ses études classiques sont aussi florissantes qu'autrefois. Il est vrai que cet esprit scientifique dont elle est imbue, elle l'a apporté jusque dans la façon de développer son industrie, et je crois bien que sa richesse présente, elle la doit en partie à ces créations d'écoles professionnelles où de véritables savants enseignent aux futurs industriels et aux futurs colons.

Eh bien! nous aussi, développons cet enseignement-là; mais alors n'essayons plus de créer sur l'image des études classiques un semblant d'enseignement moderne qui ne peut donner que des résultats négatifs, n'ayons plus surtout la prétention d'avoir tout bouleversé quand nous avons seulement supprimé quelques thèmes latins.

Mgr Péchenard, recteur de l'Institut catholique, est opposé aux réformes hâtives. Sans croire que le baccalauréat soit parfait, il demande qu'on ne se contente pas de supprimer purement et simplement cet utile moyen de contrôle et qu'avant de le détruire on indique nettement par quoi on prétend le remplacer.

Quant à la question de savoir qui doit l'emporter de l'enseignement

classique ou de l'enseignement moderne, dans l'état actuel, il ne me semble guère possible d'avoir des doutes à ce sujet : incontestablement l'enseignement classique fournit — et fournira toujours, j'en suis persuadé, — les sujets les plus brillants, les plus intelligents et les plus capables.

M. André Berthelot, député de la Seine, pense qu'il y a tout avantage à supprimer la « fiction » de l'enseignement du grec, même si l'on veut maintenir l'enseignement classique. Il ne croit pas d'ailleurs que le latin doive être maintenu pour le plus grand nombre des élèves, à la base de l'enseignement.

Quant à l'enseignement moderne actuel, il a été organisé par ses adversaires, coulé dans le moule ancien; ses programmes doivent être refondus complètement : au lieu d'un faux enseignement classique sans latin, il faut instituer un enseignement scientifique en adoptant, si l'on veut, le plan que mon père a développé dans un de ses livres.

Ce n'est pas dans un sens professionnel, c'est dans un sens purement scientifique qu'il faut réformer le système actuel.

Une instruction générale étendue, sera toujours un avantage dans la lutte économique, et l'enseignement professionnel lui-même ne doit pas, dans les conditions modernes du travail industriel, tendre à une spécialisation de plus en plus grande. Ce qui se spécialise actuellement, c'est l'instrument du travail, la machine-outil, qui crée entièrement la pièce industrielle mieux que ne pourrait le faire le labeur individuel de l'ouvrier le plus exercé. Celui-ci n'a qu'à surveiller sa machine, de temps en temps fermer ou bien ouvrir les robinets, verser de l'huile. Je crois donc que l'industriel a besoin surtout d'une culture scientifique générale, de notions étendues et abstraites, de mathématiques et de mécanique, mais je suis persuadé qu'on a fort exagéré la nécessité d'une instruction professionnelle très spécialisée.

M. Gebhart, de l'Institut, professeur à la Sorbonne, s'élève avec vivacité, non seulement contre le baccalauréat, mais aussi contre les programmes officiels. « Savez-vous, dit-il, ce que j'ai trouvé dans le programme de la classe de huitième, c'est-à-dire d'une classe d'enfants de neuf à dix ans? Tout simplement ceci : étude archéologique de la cathédrale de Chartres. Vous entendez bien : de la cathédrale de Chartres. Il s'agit ici d'un des monuments du moyen âge les plus compliqués, les plus obscurs, les plus difficiles à interpréter : les rêveries de Claude Frollo, quoi ! Voilà ce qui doit nourrir des cerveaux de dix ans ! ... »

Nous avons commis nombre de fautes : nous avons surchargé les programmes, nous avons eu tort peut-être de scinder le baccalauréat en deux parties, ce qui en reporte la préparation directe jusqu'à la classe de seconde et empêche ainsi les élèves de se livrer à un travail désintéressé, nous n'avons pas su conserver à l'enseignement son caractère de généralité. Nous avons voulu trop faire apprendre et trop savamment. Le fond comme la méthode est défectueux. »

M. l'abbé Lemire, député du Nord, membre de la Commission de

l'Enseignement, est d'avis qu'il ne peut y avoir deux opinions sur le monopole de l'État en matière d'éducation. Le monopole, suivant lui, est irréalisable parce qu'il suppose l'unité de doctrine, qui n'existe pas, et l'unité de méthode, qui a été de tout temps une absurdité : il n'est possible qu'avec l'autocratie napoléonienne ou l'oppression collectiviste.

M. l'abbé Lemire pense que les humanités classiques font la grandeur d'un peuple. Il croit qu'on peut sans inconvénient diminuer la part faite au grec et que l'enseignement classique, à peu près réduit au français et au latin, doit être donné au plus grand nombre possible de si jeunes gens.

Le baccalauréat devrait, dit-il, être subi après la philosophie. Le baccalauréat classique doit seul donner accès à l'enseignement supérieur. Il faut réorganiser l'enseignement moderne et lui imprimer un caractère pratique et professionnel.

M. Charles Dumont, député du Jura, ancien professeur de philosophie, supprime le grec, conserve le latin, mais souhaite que l'instruction secondaire soit fondée plutôt « sur la hiérarchie des sciences que sur une plus ou moins complète ignorance des langues anciennes ». Il est partisan du monopole universitaire et de la suppression du baccalauréat que seule rendra possible l'établissement du monopole.

« Je pense, dit M. Faguet, professeur à la Sorbonne, que le grec et le latin devraient être le couronnement et non la base de l'enseignement secondaire : il faudrait les réserver à une élite. — J'aime peu le baccalauréat ; mais ce par quoi je vois qu'on veut le remplacer me paraît plus défectueux encore. Il ne serait pas impossible que le détruire fût un moyen de le réhabiliter. »

M. Guieysse, député du Morbihan, croit aussi que la plupart des jeunes gens auraient grand intérêt à ne commencer l'étude des langues mortes qu'à un âge relativement avancé, vers quatorze ou quinze ans. Il comprend que le baccalauréat classique soit nécessaire pour l'École de droit, mais non pour l'École de médecine. D'ailleurs il condamne absolument cet examen.

M. Maurice Bouchor demande qu'on n'abandonne pas les études classiques :

Songez à tous les liens qui nous rattachent encore aux antiques civilisations, à la culture du beau que, seules, ces études peuvent donner et convenez qu'il serait vraiment désastreux de laisser pour jamais au second plan un enseignement qui peut être si fertile et si merveilleux.

C'est aussi l'opinion de M. Hatzfeld, professeur honoraire de rhétorique :

Le jour où disparaîtrait en France la culture antique, les Français deviendraient les Béotiens de l'Europe. Mais il est trop clair qu'on ne forme

pas avec un pareil enseignement des commerçants, des industriels ou des colons : cela prouve simplement qu'il ne faut pas donner à tout le monde la même éducation, par un principe d'égalité mal entendue.

On n'a déjà que trop abaissé l'enseignement classique, dans la pensée chimérique de le rendre accessible à ceux qui n'étaient pas faits pour le recevoir. Le jour où l'on a dû reconnaître que les études classiques, même appauvries, ne convenaient décidément pas à tout le monde, à côté de l'enseignement secondaire classique on a créé un enseignement moderne qui fût à la portée du plus grand nombre. Ce nouveau mode d'instruction devait donc être moins chargé, plus simple, plus rapproché de la vie. Mais la superstition d'une fausse égalité a bien vite reparu. On s'est ingénié à faire de l'enseignement moderne, non pas un auxiliaire, mais un rival de l'enseignement classique, ne visant qu'à le supplanter; on l'a compliqué, surchargé, encombré; on l'a détourné, en le déformant, de sa destination primitive. Il est donc indispensable de simplifier cet enseignement moderne, d'en faire ce qu'il devrait être, un enseignement pratique, mais un enseignement pratique supérieur, qui ne vise point à l'encyclopédie.

M. Henry Bérenger, homme de lettres, est d'avis que « c'est une puérilité d'avoir créé dans les lycées deux enseignements parallèles qui se dénigrent tout en faisant double emploi ».

M. Delpech, ancien professeur, sénateur de l'Ariège, veut réserver l'enseignement classique à une élite et abréger sensiblement le cours des études modernes, de façon qu'à quinze ans un jeune homme puisse commencer à gagner sa vie.

M. Gustave Reynier, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand et rédacteur de cette *Revue*, n'est point opposé à une réforme à condition qu'elle ne soit ni hâtive, ni radicale, ni appliquée en bloc et immédiatement à tous nos établissements d'instruction. Il croit qu'il est à peu près impossible de savoir à l'avance ce que donnera telle ou telle innovation : il voudrait qu'on procédât par essais, par tâtonnements et, pour que ces essais deviennent possibles, il appelle de ses vœux une décentralisation plus large, plus d'indépendance accordée aux chefs de chaque maison, une autorité plus grande assurée aux conseils des professeurs.

En ce qui concerne le baccalauréat, il estime que l'établissement du livret scolaire n'y a pas assez diminué la part du hasard. Mais les moyens qu'on propose pour le remplacer lui paraissent impraticables et dangereux. Il propose une solution qui peut n'être que provisoire, mais qui aurait l'avantage d'accroître le prestige des maîtres, de stimuler le travail des élèves, d'alléger la tâche des examinateurs et de supprimer au moins pour certains candidats l'*alea* de l'épreuve. Il pense que l'État ne dépasserait pas son droit et ne porterait aucune atteinte à la liberté de l'Enseignement en dispensant du baccalauréat une part des élèves formés dans ses établissements, par des maîtres choisis par lui, sous le contrôle de ses administrateurs et de ses inspecteurs. Il resterait à déterminer

dans quelles conditions pourrait être accordée une telle dispense, de façon à ce que ces décisions ne pussent être discutées : mais il lui paraîtrait indispensable, pour éviter les inégalités qui proviendraient d'un excès d'indulgence ou de sévérité, de fixer pour tous les lycées et collèges une proportion identique de dispenses : le quart, par exemple, du nombre des élèves arrivés au terme de leurs études.

M. Hugues Le Roux, homme de lettres, dit que c'est bien moins l'instruction de notre jeunesse qui pèche que son éducation.

L'Université vit du vieux principe d'obéissance dont elle a hérité — quelles que soient ses tendances actuelles — des maîtres religieux. Elle continue à encourager la docilité plus que l'initiative. Cela va bien — ou mal — quand on a, par exemple, comme les jésuites un dogme, une autorité à fournir. C'est un contresens quand on professe des tendances libérales et que l'on veut donner du jour au lendemain toute liberté de juger et de se déterminer à un jeune sujet dont on n'a pas formé le caractère.

Je m'empresse d'ajouter que la famille française est, dans l'occasion, au moins aussi coupable que l'enseignement officiel. Il faudra qu'elle change ses procédés d'éducation ou qu'on lui ôte tout à fait ses fils, ou que nous périssions.

M. Maurice Ordinaire, député du Doubs, bien loin de souhaiter la suppression de l'Enseignement classique, veut au contraire qu'il soit fortifié.

M. Dietz, professeur de rhétorique au lycée Buffon, a longtemps avant lui soutenu les opinions que M. Jules Lemaître a contribué à répandre. Il voudrait qu'en France, comme en Angleterre, il y eût une dizaine de maisons d'éducation, où l'on continuerait les vieilles études en se spécialisant de bonne heure, où l'on reprendrait les procédés en usage dans les collèges d'autrefois.

La grande majorité des élèves devrait recevoir un enseignement *classique moderne*, fondé sur une sérieuse étude des langues vivantes, l'anglais remplaçant le latin, l'allemand, plus synthétique, tenant lieu du grec.

Il est d'ailleurs un adversaire convaincu de l'enseignement moderne, tel qu'il est actuellement organisé :

Il n'est ni chair ni poisson, ni pratique ni classique : au point de vue pratique, il est bien inférieur aux écoles d'enseignement primaire supérieur de Paris. C'est un être hybride, qui fait illusion.

Quant au baccalauréat, il estime qu'il est actuellement indispensable de le maintenir :

Il y a parmi nos générations scolaires une certaine veulerie générale et, s'il n'y avait plus de sanction, nos élèves ne travailleraient plus. Mais le jour où l'on aura aboli la liberté de l'enseignement, on ne se fera pas scrupule d'être sévère avec les élèves et de les renvoyer, on pourra alors songer à relever la notion de devoir et instituer le travail sans sanction.

Le baccalauréat, que préconise M. Jules Lemaître, passé dans l'intimité,

serait une duperie. Il n'y aurait pas de proviseur qui, à l'occasion, n'usât de son autorité pour faire recevoir un élève qui ne le mériterait nullement : les élèves de cette catégorie passent régulièrement chaque année et sans aucun droit d'une classe dans l'autre et il n'y a pas de raisons pour qu'après les avoir laissés entrer en rhétorique on leur refuse le diplôme à la sortie.

Il faut, dit M. Bergson, maître de conférences de philosophie à l'École normale, il faut qu'il y ait dans la culture classique une magie souveraine pour que les Américains eux-mêmes reconnaissent la très grande nécessité de la pratiquer. On doit, semble-t-il, s'élever contre une suppression totale du grec et du latin.

Mais si, maintenant, vous me demandez : doit-on donner à tous la culture classique? je ne puis vous répondre aussi catégoriquement. En effet, si je vois bien d'une part que la culture classique ne convient pas à tous et que, d'autre part, l'enseignement moderne est nécessaire, je ne conçois pas — et c'est là la grande difficulté — comment on pourra faire le départ entre ceux qui s'adonneront à l'une et ceux qui s'adonneront à l'autre...

Ah! reprend M. Bergson, si l'on pouvait faire un essai : choisir une *académie*, par exemple, où la culture moderne serait donnée, appropriée aux besoins de l'époque, l'on pourrait peut-être juger. Malheureusement nous sommes tellement centralisés qu'une réforme de ce genre est impossible : nous voulons tout réformer tout d'un coup, et c'est là le danger, car je ne vois pas exactement par quoi nous remplacerons ce que nous voulons détruire. On parle d'un enseignement moderne professionnel : cela n'est pas soutenable. Songez que jusqu'à l'âge de quinze ou seize ans, on ne peut donner que des notions générales et qu'il y aura *toujours*, quoi qu'on fasse, un apprentissage à opérer en dehors du collège. Dans ces conditions, la seule réforme immédiate serait évidemment de raccourcir la longueur de l'enseignement moderne, de le faire durer un an ou deux de moins.

M. Pierre Laffitte, professeur au Collège de France et chef de l'École positiviste, se méfie un peu des projets de réforme trop bruyants :

Je crains que ceux qui préconisent de telles réformes n'aient un peu l'intention de faire du bruit et d'attirer l'attention sur eux. Ils veulent remanier, refondre, réformer à tout prix, et ils me rappellent toujours ainsi le mot de ce prêtre qui avait prétendu que la majorité des auteurs latins était due à des scoliastes du moyen âge et qui répondait à ses détracteurs : « Que voulez-vous? Il faut bien que je trouve quelque chose de nouveau! Il ne sera pas dit que je me serai levé en vain pendant dix ans à quatre heures du matin. »

M. Tarde, le célèbre criminaliste, n'est pas seulement partisan de la culture classique, il voudrait aussi que le latin devînt « une langue vivante internationale ». Il souhaite le rétablissement du certificat de grammaire qui arrêterait à temps les incapables.

M. Stapfer, doyen de la Faculté des lettres de Bordeaux, trouve que l'enseignement secondaire n'a pas tenu ce qu'il avait promis. Le baccalauréat, dit-il, est plutôt malfaisant et il ajoute :

Pour entrer prudemment dans la voie du progrès, ne pourrait-on pas adopter la mesure suivante : faire, de la dispense du baccalauréat, un avantage assuré à tous les élèves vraiment bons des établissements de l'État? On encouragerait ainsi les franches et libres études poursuivies sans la préoccupation d'un examen, et on relèverait, par le noble attrait de cette liberté même, la population défaillante de nos grands lycées.

M. Georges Picot, membre de l'Institut, redoute la légèreté de l'esprit français qui pourrait être tenté de « refaire en quinze jours ce que nous avons subi pendant un siècle ».

M. Lyon-Caen, membre de l'Institut, professeur à la Faculté de droit, n'est pas partisan de l'égalité des sanctions :

Nous avons dans les écoles de droit la preuve fréquente que l'enseignement moderne n'a pas sur le développement intellectuel la même influence que l'enseignement classique. A côté de la licence existe un autre examen, l'examen de capacité pour lequel aucun diplôme n'est exigé. Or, les capacitaires, qui ne sont pas bacheliers de l'enseignement classique, sont sensiblement inférieurs aux aspirants à la licence; leur esprit est terre à terre, ils ne savent pas généraliser, ils n'ont pas d'idées abstraites. Il nous semble souvent qu'ils ne parlent pas le même langage que nous. Je craindrais donc que l'admission des bacheliers de l'enseignement moderne aux écoles de droit ne fût une nouvelle cause d'affaiblissement pour les études juridiques déjà fort compromises par la loi militaire de 1889. J'ajouterai d'ailleurs que nulle part à l'étranger on ne nous a donné un pareil exemple : on n'a jamais proposé de permettre aux élèves des *écoles réales* d'Allemagne l'accès des Universités.

M. Charles Richet, professeur à la Faculté de médecine de Paris, est d'avis, comme la presque unanimité de ses collèges, que le baccalauréat classique doit être exigé pour l'inscription dans les Facultés de médecine :

Les études classiques, en elles-mêmes, nous paraissent être une excellente discipline pour l'esprit. Les mathématiques sont beaucoup plus loin de la médecine que la littérature. Nous en faisons l'épreuve chaque jour aux examens; et les licenciés ès lettres sont de plus brillants étudiants en médecine que les licenciés ès sciences. Il n'en sera peut-être pas toujours ainsi, et un jour viendra, où la médecine sera une science exacte, avec des formules algébriques, et des déductions géométriques; mais ce jour n'est pas venu encore, et l'esprit d'observation, la finesse, le bon sens, le jugement droit sont, dans l'art médical, des qualités de premier ordre.

L'invention et l'imagination ne sont pas pour nuire; loin de là; de sorte que, tout compte fait, entre un bon élève en lettres et un bon élève en sciences, le plus apte peut-être, à devenir, après de patientes études, un bon médecin, est plutôt l'élève en lettres que l'élève en sciences.

Nous avons la prétention de donner à nos étudiants une bonne éducation scientifique. C'est pour cela que nous préférerions ne recevoir parmi nous que ceux qui ont déjà une bonne éducation littéraire.

Les deux rédacteurs de l'*Événement* continuent leur intelligente enquête : nous la suivrons avec un extrême intérêt.

LA FORTUNE ET LA FIN DU ROI OTTOKAR

DRAME HISTORIQUE DE GRILLPARZER

III

Quoique Grillparzer, guidé par son profond instinct d'artiste, ait fortement groupé toutes les parties de son vaste sujet, il y a cependant quelques scènes qui paraîtront ou trop longues, ou peu nécessaires, à un grand nombre de spectateurs : à tous les spectateurs non Autrichiens. Il est probable que le poète se rendait compte de certains ralentissements de l'action; s'il se les est permis, c'est qu'il éprouvait le besoin de rappeler des souvenirs chers aux patriotes autrichiens et de se faire l'interprète de leurs sentiments. Ce sont des concessions que l'artiste fait au citoyen.

Au premier acte la reine Marguerite présente un long tableau des misères de l'Autriche auxquelles elle consentit à porter remède en épousant Ottokar. Cette page d'histoire, de même que la discussion qui éclate entre le roi de Bohême et le burgrave de Nuremberg au sujet du légitime possesseur des duchés d'Autriche et de Styrie, pourrait ne point paraître indispensable au point de vue dramatique. Mais c'était un moyen de montrer quel bienfait avait été pour le pays, après des troubles interminables, l'avènement de la maison de Habsbourg et combien sa prise de possession du duché d'Autriche était conforme au droit. De tels passages répondent aux sentiments d'affection reconnaissante que les Autrichiens portent à la famille de leurs souverains et qui étaient particulièrement vifs chez Grillparzer[1].

Une autre scène qui forme une petite digression est celle où l'auteur de la *Chronique rimée* chante, en un morceau devenu célèbre, les louanges de l'Autriche et reçoit en récompense une chaîne que Rodolphe lui met autour du cou. Ce qui a suggéré cette scène à Grillparzer, c'est d'abord la haute idée qu'il se faisait de la mission du poète, idée qu'il avait exprimée dans *Sapho*. Rodolphe met l'auteur d'un beau poème au-dessus du guerrier; il peut payer les services que rend un courageux soldat en le créant chevalier; mais

1. Sur l'attachement de Grillparzer à la maison de Habsbourg et sur ses sentiments patriotiques, on verra dans la 1re partie de notre livre, le chapitre II intitulé *l'Autrichien*.

quel titre de noblesse pourrait-il conférer au poète, qui vaille ceux que celui-ci a déjà? Le second motif de cette intervention du vieux narrateur, c'était le désir d'exalter un homme chez qui Grillparzer trouvait des idées et des sentiments dont il était lui-même fortement pénétré. C'est lui-même que nous entendons sous le masque d'Ottokar de Horneck; cette substitution était toute naturelle.

L'auteur de la Chronique était styrien; il appartenait à la province qui, avec l'Autriche, patrie de Grillparzer, avait formé le berceau de la monarchie de Habsbourg. La Styrie et l'Autriche sont, aux yeux du chroniqueur, deux pays incomparables. « Elles sont un tel trésor, dit-il, que, si un prince apprend à les connaître, il n'a aucune envie de les échanger [1] ». Grillparzer n'en parle pas avec moins de fierté. « C'est un beau pays, s'écrie Ottokar de Horneck, qui vaut qu'un prince le convoite! Où avez-vous jamais vu son pareil »? Le roi de Bohême n'est nullement disposé à céder ces deux joyaux de sa couronne. « Je le crois sans peine, dit-il au burgrave de Nuremberg, il serait agréable au nouveau maître que je lui envoyasse ces riches pays en Souabe pour remplir sa bourse ainsi que sa main besogneuse et vide. Mais pas de cela! Je suis assez vieux pour savoir où est la perte, où est le profit ». Les deux provinces ont une population loyale et vaillante, jalouse de ses droits et entièrement dévouée aux souverains qui les respectent. Elles se sont détachées d'Ottokar, parce qu'il était injuste et violent, et se sont tournées vers Rodolphe dont elles ont fait la fortune. La Chronique raconte plaisamment que lorsqu'Ottokar se rendit auprès de Rodolphe, il fut surpris du grand nombre d'hommes que les seigneurs de Styrie et d'Autriche avaient amenés à son rival. Tel noble qui venait chez lui avec trente combattants au plus en a cent dans le camp de l'empereur. « Ce serait à croire, dit-il, que cette année en Styrie la saison favorable a fait lever les gens avec les carottes et les a fait pousser aux branches des arbres [2] ». La victoire se met toujours du côté où flotte la bannière rouge d'Autriche, rayée de blanc, que ce soit à Marchegg contre les Hongrois, ou à Durnkrut contre Ottokar. Grillparzer donne à ses compatriotes le même beau rôle. Ce sont eux qui sont les défenseurs les plus intrépides et les plus désintéressés du droit; ce sont eux, les premiers créateurs d'un glorieux empire.

Cette apologie de la Styrie et de l'Autriche se fait chez les deux auteurs aux dépens des races non allemandes qui interviennent dans la lutte de Rodolphe et d'Ottokar. Le chroniqueur fait le dénombrement des troupes qui composent l'armée d'Ottokar à Durnkrut; le gros en est formé par des Bohêmes, des Polonais, des

1. Vers 7923-7925.
2. Vers 14608-14613.

Russes, troupes peu solides qui cèderont dans la bataille, ou qui, sous la conduite de Milot, feront défection. Du côté de Rodolphe il y a des Hongrois; ce sont des gens peu sûrs; l'empereur sait qu'il ne peut compter que sur les Allemands.

Grillparzer accentue cette infériorité des Slaves et des Hongrois. Il y a peu de dignité dans l'empressement que le roi Bela met à se concilier par un mariage l'amitié d'Ottokar son vainqueur. En face de l'Allemande Marguerite, si noble dans son malheur, inaccessible à toute basse rancune, la Hongroise Cunégonde apparaît comme un être sans valeur morale, incapable de dompter ses sens et sa colère. Les Slaves doivent aux Allemands toute leur culture. C'est aux Allemands qu'Ottokar s'est adressé pour introduire en Bohême les industries et les arts [1]. Les Tchèques, selon lui, ne sont bons qu'à cultiver la terre; il faut qu'ils fassent place dans Prague aux artisans venus de Saxe ou de Bavière. Il s'emporte contre le bourgmestre qui n'a pas fait évacuer le faubourg de la capitale pour y installer les colons allemands. Quand ce magistrat lui fait observer qu'il est pénible de bannir de fidèles sujets, il s'écrie : « Les bannir! Quoi bannir? Est-ce là ce que je veux? Ils devaient aller à Chrudim; là un triple lot de champs et de terrains à bâtir leur était assigné; on leur rendait au triple les frais du déplacement. Mais ils doivent quitter le faubourg; ils le doivent; il le faut! Il le faut, tonnerre de Dieu! Je sais bien ce que vous voudriez, vous, les vieux Bohêmes. Etre accroupis dans vos maisons où les années ont accumulé l'ordure, où le jour pénètre à peine à travers des vitres encrassées; consumer ce que vous a apporté la veille et récolter ce que doit consumer le lendemain; les dimanches un festin, les jours de kermesse une lourde danse; sourds et aveugles pour toute autre chose, voilà ce que vous voudriez, mais c'est ce que je ne veux pas. Comme on saisit par les cheveux un homme qui se noie, je veux vous saisir à l'endroit le plus sensible. Je veux vous mettre l'Allemand sur le dos; il vous pincera, jusqu'à ce que la douleur et la colère vous fassent sortir de votre torpeur et ruer comme un cheval qu'on éperonne ». — Le Slave civilisé devient un Zawisch, le plus souple et le plus audacieux des fourbes.

Avec *La Fortune et la Fin du roi Ottokar*, Grillparzer prend position dans la lutte qui trouble si profondément la monarchie austro-hongroise, la lutte des nationalités. Il porte sur la scène les sentiments qu'en plus d'une circonstance il manifestera contre les Tchèques. Son drame froissa leur amour-propre national. Il reçut de Prague des lettres de menaces où les grossièretés, dit-il, com-

1. Pour l'œuvre de la civilisation allemande en Bohême, voir Nagl et Zeidler, ouvrage cité p. 29.

mençaient déjà sur l'adresse[1]. L'effervescence fut telle qu'en 1826 encore, lorsqu'il songea à passer par Prague pour se rendre en Allemagne, ses amis lui conseillèrent de suivre un autre itinéraire.

Grillparzer est encore en communauté de sentiments avec le chroniqueur quand celui-ci professe un culte presque religieux pour la dignité impériale. Le vieil auteur considère en quelque sorte l'empire comme une institution divine, contre laquelle ne prévaudront jamais les efforts des hommes. Qu'Ottokar triomphe de Rodolphe, ce sera une victoire éphémère; il y aura toujours un empereur, quel que soit le nom qu'il porte. Grillparzer nous montre Ottokar dédaignant la couronne que lui offrent les électeurs et déclarant qu'un roi de Bohême est plus fort qu'un empereur d'Allemagne. Ottokar est le politique réaliste pour qui la puissance d'un prince se mesure au nombre de ses sujets, à ses armées, à ses richesses. Grillparzer pense au contraire que le titre d'empereur donne une force morale dont il faut tenir compte et que cette force morale finit par l'emporter sur la puissance matérielle. Grâce aux Habsbourg, l'Autriche a présidé pendant cinq siècles aux destinées du saint Empire germanique. C'est un rôle glorieux, dont le poète prend plaisir à rappeler le début; l'évocation de la splendeur passée ne lui paraissait peut-être pas inopportune à une époque où la suprématie sur l'Allemagne commençait à être disputée à l'Autriche par un autre État.

Les empereurs de la maison de Habsbourg ont été le plus souvent les alliés de l'Église. Rodolphe, élu grâce au Pape et aux évêques, leur en témoigna sa reconnaissance en se faisant le fidèle serviteur de la religion. Il donnait l'exemple de la piété. Ce trait de sa physionomie est gardé par Grillparzer. Comme le chroniqueur, le poète dramatique nous montre Rodolphe se faisant précéder au combat par l'évêque de Bâle qui chante l'*Ave Maria*. Il rappelle l'incident du couronnement où le nouvel empereur remplaça par un crucifix le sceptre absent. Cependant un empereur dévôt n'était nullement l'idéal du libre penseur Grillparzer, zélé partisan de la politique anti-romaine de Joseph II. On pourrait rapprocher de la scène où Rodolphe engage si pieusement la bataille le fragment d'*Alfred le Grand* où le bigot roi d'Angleterre confie le commandement de ses troupes à un évêque ridicule et se fait protéger au combat par le *stercus sanctum* de l'âne du Christ. Ce fragment est écrit par le disciple de Voltaire. Dans *Ottokar*, l'ennemi du clergé, l'admirateur de Joseph II s'efface devant l'artiste qui s'efforce de reconstituer le passé.

Il y avait par contre un élément personnel, une part d'actualité

1. *Œuvres*, XIX, p. 118.

même, que Grillparzer pouvait introduire dans son drame sans en détruire l'harmonie et sans faire violence à l'histoire. C'était un souvenir qui l'obsédait, ainsi que tous ses concitoyens : celui de Napoléon. A l'en croire, ce serait cette obsession qui l'aurait conduit à écrire sa pièce. « La destinée de Napoléon, raconte-t-il, était alors toute récente et dans la mémoire de chacun. J'avais lu, avec une avidité presque exclusive, tout ce qui avait été écrit sur cet homme extraordinaire, soit par lui-même, soit par les autres. Il me paraissait fâcheux qu'à cause de la grande distance qu'il y avait entre les moments décisifs, il fût impossible, non seulement pour nos contemporains, mais sans doute aussi pour l'avenir, de traiter poétiquement ces événements. Pendant que, plein de ces impressions, je passais en revue mes autres souvenirs historiques, je fus frappé d'une ressemblance, quoique éloignée, avec le roi de Bohême Ottokar II. L'un et l'autre, à une distance immense, il est vrai, étaient des hommes d'action, des conquérants, poussés par les circonstances, sans être proprement méchants, à la dureté, à la tyrannie même; après une longue prospérité ils ont la même fin lamentable ; il y a enfin ceci, que, chez les deux, leur divorce et un second mariage marquent le changement de leur fortune. Etant donné en outre que de la ruine d'Ottokar sortait l'établissement de la dynastie de Habsbourg en Autriche, c'était là pour un poète autrichien une aubaine merveilleuse : c'était le couronnement du tout. Ce n'était donc pas la destinée de Napoléon que je voulais représenter dans celle d'Ottokar, mais il suffisait d'une ressemblance éloignée pour m'inspirer[1]. »

Ottokar n'est pas le premier drame où Grillparzer fait intervenir Napoléon. Les fragments de *Spartacus* et d'*Alfred le Grand*, écrits au lendemain de Wagram et du traité de Presbourg, prêchaient la haine contre le vainqueur. Il semble qu'en écrivant la *Toison d'Or* le poète ait également songé au conquérant. Phrixus, comme Napoléon, croit à son étoile; il se livre aux barbares, comme le vaincu de Waterloo se livre aux Anglais. Jason qui s'élance à la conquête de la Toison a quelques traits du jeune héros d'Arcole ; plus tard il sacrifiera Médée à son égoïsme, comme Napoléon Joséphine. Entre Ottokar et Napoléon les ressemblances sont plus nombreuses. Grillparzer vient de nous en indiquer les principales. Son drame les poursuit jusque dans le détail. Quand Ottokar, arrivé au faîte de la puissance, souhaite un héritier, nous croyons entendre le langage de Napoléon. C'est encore à Napoléon que l'on songe, lorsque Ottokar dispose en faveur de ses alliés des Etats de ses ennemis, lorsque, dans la bataille suprême il est vaincu par suite de la

1. *Œuvres*, XIX, p. 107.

défection d'une partie de ses troupes qu'il croyait à leur poste. Grillparzer emprunte parfois des traits à Napoléon pour compléter la physionomie de son héros. « Si je lui ai donné, dit-il, quelque chose de brusque et des manières de corps de garde, c'est parce que j'avais devant les yeux l'image de l'empereur Napoléon[1]. » Après qu'Ottokar a fait sa soumission à Rodolphe, la reine Cunégonde fait mesurer la hauteur de sa chute au souverain jadis si orgueilleux, à « l'homme qui a porté des couronnes, comme si c'eût été des guirlandes de fleurs et qui, si l'une était flétrie, s'en tressait d'autres avec des fleurs fraîchement coupées dans les jardins des voisins; qui, tenant dans sa main la vie de milliers d'hommes, la risquait, comme pour une partie joyeuse et sans conséquence, sur le damier de la plaine poussiéreuse et sanglante, et s'écriait : échec ! comme si c'étaient des pièces façonnées à gros traits par l'artiste dans une matière inerte, et nommées, pour rire, cheval et cavalier. » Cette idée n'est nullement indiquée dans les invectives que le vieux chroniqueur fait lancer par la reine et dont Grillparzer reproduit une grande partie. C'est évidemment Napoléon qui est visé dans ce passage, ainsi que dans la grande scène où Ottokar, désarçonné et sentant la victoire lui échapper, fait son examen de conscience. Il songe à cette merveille qui est l'organisme de l'homme. « Aucun palais de roi, dit-il, ne peut se comparer au corps humain. Mais moi, je les ai jetés par milliers, pour une folie, pour un caprice, comme on jette les balayures devant sa porte. » Ces corps qu'il a sacrifiés avaient été l'objet de tendres sollicitudes; les mères s'alarmaient de la moindre écorchure, et lui, sans pitié, il les a précipités au-devant du fer meurtrier.

En somme, ce sont les défauts de Napoléon que Grillparzer nous montre chez Ottokar. Celui-ci n'a rien du génie du grand empereur; il n'est même pas bon capitaine; le principal mérite de sa victoire sur les Hongrois à Marchegg revient, d'après Grillparzer, à Rodolphe. Il ne faudrait pas conclure de là que Grillparzer ait voulu de parti pris diminuer le vainqueur de sa patrie. Comme il nous l'a dit lui-même, ce n'est pas la destinée de Napoléon qu'il a voulu représenter. Son sujet, c'est-à-dire une défaite due à l'orgueil et à la tyrannie, lui défendait de donner à Ottokar la grandeur de l'homme dont le regard l'avait fasciné le jour où il l'avait vu debout sur le perron du palais de Schœnbrunn. Les véritables sentiments de Grillparzer à l'égard de Napoléon, il faut les chercher dans l'ode qu'il écrivit quand arriva la nouvelle de la mort du prisonnier de Sainte-Hélène[2]. Napoléon lui apparaissait comme un être extraor-

1. *Œuvres*, XIX, p. 117.
2. *Œuvres*, II, 89.

dinaire, chargé d'une mission providentielle en ce monde. Dans son drame, c'était Rodolphe qui remplissait une mission semblable, et l'homme qui devait être immolé à l'éternelle justice était celui qui, par certains côtés, s'identifiait avec Napoléon. Le poète ne pouvait donc laisser à ce dernier dans le drame le rôle qu'il lui reconnaissait dans l'histoire.

Des figures comme celles d'Ottokar et de Napoléon étaient des illustrations vivantes de la morale qui jaillit de la plupart des œuvres de Grillparzer. Il y a une leçon qui résulte du spectacle de la destinée d'Ottokar; c'est celle que Rodolphe engage ses fils à méditer: le châtiment d'un prince orgueilleux. Mais ce n'est point pour aboutir à des préceptes *ad usum delphini* que Grillparzer, hostile à toute tendance didactique en poésie, se donne la peine d'écrire. De son drame se dégage, sans intention moralisatrice, une morale plus profonde, applicable à tous les hommes, la grande idée dominante de tout son théâtre, la nécessité de chercher son bonheur dans la paix de l'âme. Napoléon n'avait jamais connu cette paix intérieure. Grillparzer écrivait, l'année même où il composait *Ottokar*, la réflexion suivante : « Qu'est-ce donc, ce qui poussait Napoléon à ses gigantesques entreprises ? Le désir de faire le bonheur de la France, du monde? C'est à quoi probablement il n'a jamais songé. — Celui de passer à la postérité ? Sans doute il n'a jamais cru assez fermement à l'immortalité de l'âme, pour que l'immortalité du nom pût être chez lui un mobile si puissant. — Qu'était-ce donc? C'était le besoin que son esprit sans cesse agité avait d'excitants toujours nouveaux, toujours plus forts. Il lui manquait le don de jouir; il lui fallait par conséquent agir, s'il ne voulait pas se consumer lui-même[1]. » Ottokar est, de même, un de ces cœurs que fuit le repos; les passions le ravagent, l'ambition le dévore. Parmi tous les biens auxquels il aspire, on ne voit pas lequel pourrait assouvir un jour sa convoitise. C'est une de ces natures condamnées à chercher perpétuellement des satisfactions autour d'elles, parce qu'elles ne trouvent pas en elles-mêmes la base solide sur laquelle s'édifie le bonheur.

Rodolphe, au contraire, est l'homme qui a nettement circonscrit le champ de son activité. Devenu empereur, sans qu'il l'ait demandé, il ne se soucie que de remplir les devoirs que lui impose cette dignité et de faire respecter les droits qu'elle comporte. Réaliser ce que signifie ce titre d'empereur, voilà sa tâche bien délimitée. Il n'est pas sûr que les circonstances extérieures, indépendantes de sa volonté, lui permettront de la mener à bout. Mais ce dont il est sûr, c'est de lui-même, c'est de l'excellence de sa cause, c'est de son

1. *Œuvres*, XIV, p. 93.

énergie qui ne l'abandonnera jamais. Par cet accord avec soi-même, par cette modération et ce calme dans la poursuite d'un but unique et précis, Rodolphe est un être de la famille d'Héro, la gardienne satisfaite et paisible du temple de Sestos, un de ces êtres dont Grillparzer enviait l'équilibre et la sérénité. Le poète était lui-même de la famille des faibles et des tourmentés; il a des affinités avec Ottokar, tandis que Rodolphe est un idéal de virilité auquel il désespérait d'atteindre.

Grillparzer a voulu perpétuer dans son drame le souvenir de celle qui l'avait arraché pour un moment à sa tristesse habituelle. Lorsque Rodolphe dans son camp laisse approcher de lui la foule, une fillette court lui offrir un bouquet. Comme l'empereur s'informe de son nom, la mère de l'enfant répond: « Catherine Frœhlich, fille de bourgeois de Vienne. » — « Hé! s'écrie Rodolphe, qu'elle est jolie! Quel doux regard, et fripon pourtant, lancent ses yeux bruns! » La réponse de la mère est celle que Catherine Frœhlich, âgée de neuf ans, avait faite elle-même à l'empereur François, le jour où le souverain l'avait rencontrée dans un des passages de la Hofburg et lui avait caressé les cheveux. Les beaux yeux noirs, à la fois doux et malicieux, qui frappent Rodolphe, sont ceux que le poète avait chantés dans la petite pièce intitulée *Allgegenwart*[1]. On juge de la surprise de Catherine Frœhlich, le jour où elle entendit en plein théâtre prononcer son nom, décrire son visage et répéter ses propres paroles! Quelle jolie scène elle dut faire à son espiègle de fiancé!

Grillparzer se souvient dans *Ottokar* d'une période moins heureuse de sa vie. Il connaissait, pour y avoir failli mourir, l'un des endroits où il fait passer son héros. Après avoir quitté Rodolphe, la rage au cœur, Ottokar erre en Moravie; il arrive « à Kostelez, tout près de Stip, où coule la petite source miraculeuse vers laquelle les pélerins se rendent de loin. Là, dans le creux de la vallée, se trouve une misérable maison de bains à l'écart des hommes et du mouvement; c'est là qu'il resta caché pendant quinze jours, en cet endroit fait pour y mourir plutôt que pour y vivre. » C'est le pays où, dix ans auparavant, Grillparzer avait été abandonné, à deux doigts de la mort, par la famille noble dans laquelle il était précepteur, entre les mains d'un barbier qui, par miracle, ne réussit pas à le tuer et de garde-malades dont l'un ronflait de manière à l'empêcher de dormir, dont l'autre lui volait son argent[2].

1. *Œuvres*, I, 167. Voir notre étude sur la vie de Grillparzer dans la *Revue d'Art dramatique* (second article, 5 octobre 1898, p. 17).
2. *Œuvres*, XIX, p. 56.

IV

Grillparzer a lui-même raconté en détail le sort de sa pièce. La censure lui garda son manuscrit pendant deux ans. « Qu'avez-vous donc trouvé de dangereux dans mon drame? » demanda-t-il un jour, longtemps après l'aventure, à l'un des fonctionnaires de cette institution. — « Absolument rien, répondit le personnage, mais je me disais : on ne peut pas savoir[1]. » Ainsi pour ce beau motif « qu'on ne pouvait pas savoir », Grillparzer risquait de perdre le fruit d'un long et puissant effort. C'était l'époque où il avait d'amicales relations avec Beethoven. Il entretint le compositeur de son œuvre et de sa crainte de ne pouvoir jamais la livrer au public. Les *Conversationshefte*, c'est-à-dire les feuillets sur lesquels le grand homme sourd priait ses interlocuteurs d'écrire ce qu'ils voulaient lui dire, témoignent du vif intérêt qu'il portait au drame de son jeune ami[2].

Une haute intervention mit fin, d'une manière inespérée, aux transes de l'auteur qui, malgré de nombreuses démarches, ne réussissait pas à savoir ce qu'était devenu son drame. L'impératrice malade, en quête de lectures nouvelles, pria Mathieu Collin, l'un des précepteurs du duc de Reichstadt, de voir, s'il n'y avait pas à la direction des théâtres quelque manuscrit intéressant. Quand elle sut qu'il y avait un drame de Grillparzer qui avait disparu à la censure, elle demanda qu'on le cherchât; le manuscrit, dont personne ne pouvait donner de nouvelles à l'auteur, se retrouva aussitôt comme par enchantement. La souveraine, ravie de sa lecture, fit dire par l'empereur aux censeurs qu'ils eussent à autoriser immédiatement la représentation.

La pièce fut jouée le 19 février 1825. Quoiqu'il y eût de bruyantes démonstrations en faveur de l'auteur, il ne fut pas satisfait du public. Il s'aperçut que l'on découvrait dans son œuvre toutes sortes de choses, sauf ce qu'il avait voulu y mettre. La valeur artistique d'*Ottokar* échappait aussi bien aux admirateurs exclusifs de *Sapho* qu'au gros des spectateurs qui, l'affaire de la censure s'étant ébruitée, cherchaient des allusions politiques. La critique fut haineuse et bornée comme d'habitude. Le poète lui dit vertement son fait. Il ne lui convenait pas, disait-il, de discuter avec ces gens les mérites de son travail, mais il voulait les rappeler au sentiment des convenances. Ils ont le droit de faire des observations quand le poète se trompe, mais qu'ils le fassent dans l'attitude des laquais qui avertissent leurs maîtres, chapeau bas[3].

1. *Id.*, XIX, p. 120.
2. Voir A. Kalischer, *Grillparzer und Beethoven* (Nord und Süd, tome 56, 1891).
3. *Œuvres*, XVIII, p. 188.

Quant à l'effet produit sur la foule, Grillparzer s'en amusa dans une série de lettres satiriques. Dans la première, une petite dame, dont l'orthographe est aussi peu sûre que la vertu, se plaint à son amant d'avoir été conduite par son lourdaud d'époux à une pièce très immorale où une femme trompe son mari. Dans une autre, Sébastien Mollton se vante d'avoir fait au théâtre un tapage infernal de manière à empêcher ses voisins de suivre la pièce. Un ami de l'auteur est enchanté d'un insuccès qui vient de ce que cet orgueilleux n'a pas voulu suivre ses conseils. Un couturier déclare invraisemblable qu'une tente s'ouvre toute grande parce que l'on en coupe une corde. Un malin a pris à la pièce le plaisir que cause un pamphlet français ; il a deviné toutes les allusions. Un patriote pleure de joie : le drame parle de la bataille de Marchegg et le dernier acte se passe à Gœtzendorf, son pays natal! Un sentimental reproche à sa fiancée d'aimer une pièce où les caractères n'ont pas d'unité et qui donne une idée tout à fait inexacte du moyen âge, la poétique époque des cours d'amour et des troubadours. Le plus avisé est Florian Kurz qui attend, pour se prononcer, d'avoir assisté à une seconde représentation.

A cette seconde représentation et aux suivantes, Florian Kurz, c'est-à-dire le spectateur de bonne volonté, découvrit des beautés qu'il n'avait pas senties le premier soir ; il finit par être d'avis que *La Fortune et la fin du roi Ottokar* est un des chefs-d'œuvre de la littérature autrichienne.

(*Fin.*) AUGUSTE EHRHARD.

NOTE concernant les coefficients des épreuves de l'agrégation d'histoire fixés par arrêté du 26 septembre 1898.

Une erreur s'est glissée dans la partie de l'arrêté relative aux épreuves de l'agrégation d'histoire et de géographie. Il y a lieu, par suite, de remplacer les dispositions relatives à cette agrégation par les suivantes :

Agrégation d'histoire et de géographie.

	Coefficients.
Épreuves préparatoires.	
a. — Composition d'histoire ancienne	1
— d'histoire du moyen âge	1
— d'histoire moderne ou contemporaine.	1
— de géographie	1
b. — Épreuves d'enseignement soit historique, soit géographique	1
Épreuves définitives.	
c. — Première leçon d'histoire	1
Seconde leçon d'histoire	1
Leçon de géographie	1

CRITIQUE DRAMATIQUE ET CRITIQUE LIVRESQUE

A M. Gustave Lanson.

C'est plaisir, monsieur, d'avoir affaire à vous. Quand vous exposez vos idées sur un livre, on peut être sûr que vous l'avez lu, que vous y avez réfléchi et que vous dites franchement toute votre pensée[1]. S'il vous est difficile, à cause des principes critiques par vous adoptés, d'entrer autant que vous le croyez dans les conceptions d'autrui, du moins votre probité littéraire vous attire la sympathie et parfois l'amitié de ceux que vous combattez et qui se défendent. C'est mon cas.

Par malheur, il y a entre vous et moi un cadavre : celui de Nivelle de La Chaussée.

Vous avez dépensé jadis beaucoup de sagacité et de talent pour le ranimer. N'ayant pu lui rendre la vie, vous l'affirmez aujourd'hui comme un « fait » ; vous prononcez que ce fait « a été ». Qui le nie? Mais que La Chaussée « soit », qu'il ait eu sur le théâtre de la seconde moitié de ce XIXe siècle une influence réelle, autrement que pour les beautés de la chronologie et la régularité des transmissions, voilà ce qu'il vous faut dénier. Étudiant le théâtre dans votre cabinet et, au surplus, ne l'aimant guère, vous êtes plus curieux de l'enchaînement historique que de l'art même. Parce que La Chaussée a éventé à son heure quelques sujets, qui étaient d'ailleurs en germe chez Molière, Regnard, Marivaux, de ces sujets qui sont d'actualité tous les quarante ans, à côté desquels il a passé tranquillement, plus habile à ménager son succès auprès des femmes que soucieux de renouveler le théâtre, — on veut qu'il soit un inventeur et que la comédie ou le drame moderne émane de lui. Je dis, moi, qu'il ne suffit pas à un écrivain dramatique d'avoir une « idée », et que faute d'une adaptation technique du théâtre à l'idée, l'œuvre ne compte point et l'ascendant est nul. Je récuse l'influence à si longue portée, sans oublier le fait.

A la vérité, le XVIIIe siècle dramatique, je parle des novateurs, fut enfermé jusqu'à Beaumarchais dans une impasse (V. notre *Génie*

1. Voir dans le numéro du 15 décembre l'étude critique de M. Gustave Lanson sur le *Drame d'Alexandre Dumas*.

et métier, p. 231). La plupart ont échoué dans leur dessein, faute d'avoir trouvé la formule qui s'adaptât à leurs idées. Il s'agissait, en somme, de faire une part plus grande aux milieux, conditions, mœurs sociales; et ils continuaient à se servir de la technique de Molière, propre à exprimer des caractères généraux. Beaumarchais, non pas le « larmoyant », mais le « machiniste », fut l'homme de génie qui résolut la difficulté : La Chaussée ne le fut à aucun degré. Manque de considérer la part du métier, vous êtes dupe de lointaines analogies que vous nous donnez pour des influences irrécusables. Vous nous parlez d'« embranchement » et semblez méconnaître une vérité, que M. Faguet, dont vous vous réclamez, a fort à propos exprimée autrefois : à savoir que le vaudeville et le drame sont mécaniquement une même chose, à la différence du ton et des sentiments qui y règnent. Scribe, que vous invoquez aussi, vous en fournira la preuve. Et s'il était encore honnête de citer Aristote, je vous rappellerais que ce philosophe, définissant le poème dramatique, donnait à la construction de la fable le pas sur la peinture des caractères.

Mais, continuons notre partie.

« Au fond, dites-vous, il y a entre M. Parigot et moi un dissentiment profond. Il sépare le théâtre de la littérature : et il est très vrai que le theâtre est un art distinct de la littérature. Mais il pense que le théâtre se passe de littérature, peut atteindre à sa perfection sans littérature... »

Certes, il y a entre vous et moi un dissentiment profond, mais non pas celui que vous dites. A plusieurs reprises j'ai dû, dans le *Drame d'Alexandre Dumas* et ailleurs, indiquer la méthode que j'applique à l'étude du théâtre. La littérature y a sa part. Je croyais m'en être suffisamment expliqué p. 206 sqq. où j'analyse la différence entre une tragédie comme *Horace* et un drame, et surtout, pour bien marquer ma pensée, aux pages 427 et 428, qui sont la conclusion même du livre. Vous m'obligez donc à me citer : « ... Pour y réussir, l'obligation s'imposait de renoncer à des dissertations théoriques, qui sont matière de dissertation et non de théâtre; de rebuter ces antiques et inutiles disputes de couleur locale, d'unités, de sublime et de grotesque, de mélange des genres; et de faire, autant qu'il était en nous, *la part à peu près égale à l'intérêt dramatique, social et littéraire*. Nous devons à des études classiques, chaque jour poursuivies, assez de goût et peut-être de raison pour reconnaître ce point de maturité et de perfection que fut la tragédie. Mais enfin les temps ont changé. » Et plus loin : « Sur ce pied, et pour sa part, la critique littéraire entre en compte, qui détermine la qualité des œuvres et des genres. *Ici est manifestement l'infériorité du drame et de Dumas.* »

Notre discord n'est donc pas celui-là. Mais vous jugez le théâtre de loin et de haut, dans l'écoulement des choses littéraires; vous vous en faites une idée plus noble, qui vous dispense d'y voir de plus près. Vous continuez la méthode de Boileau et exercez vos sévérités sur les *Fourberies de Scapin* parce qu'elles n'ont pas littérairement la dignité du *Misanthrope*. Vous tranchez au nom d'un idéal unique et qui ne fléchit point. Mais, comme vous êtes plus instruit que Boileau, étant venu plus tard, vous prenez en même temps un singulier intérêt à la suite historique des idées, peut-être au détriment des œuvres mêmes. Au fond, bien au fond, vous lancez à la tête de Dumas la *Fille du chiffonnier* de Félix Pyat, par cette raison que l'auteur d'*Antony* n'a pas fait *Bérénice*. Vous avez trop d'esprit pour donner publiquement dans le travers de sauver après tant d'autres la tragédie; mais vous en auriez tout de même une sourde envie; n'était que la tragédie est parfaitement saine et sauve, même après le *Drame d'Alexandre Dumas*, même après les opéras de Victor Hugo.

Vous tenez le théâtre pour un genre littéraire parmi d'autres. Vous en disputez comme d'un sermon de Bossuet ou d'un chapitre de Montesquieu, ou peu s'en faut. J'y vois un art plastique et pittoresque, où l'idée n'est pas viable avant d'avoir trouvé sa forme dramatique. Je ne dis pas que la technique est tout, mais qu'elle est une condition première et *sine qua non*. Surtout je me garde de la réduire à *l'intrigue :* car à qui étudie la scène il semble évident que le *métier est l'adaptation adéquate des moyens scéniques à l'idée*. Et de même que la peinture ne souffre nul renouvellement sans une modification préalable de la technique, pareillement l'idée n'apparaît vivante sur le théâtre que façonnée par la formule dramatique qui lui prête vie. Au reste, je suis si éloigné de confondre *intrigue* et *technique*, que j'ai pu jadis étudier le *Métier de Corneille* et marquer combien le goût de l'implexe et des « incidents surprenants » le poussait au mélodrame et l'éloignait de la tragédie. Il ne serait pas plus difficile, si nous étions l'un et l'autre de loisir, d'établir par une étude purement dramatique que la formule de Molière, excellente pour les peintures générales, exclut à peu près absolument la représentation compliquée des milieux et des individus; et, au contraire, que le mécanisme de Beaumarchais se complique et s'assouplit sous l'empire de cette moderne nécessité. En sorte que ce qui nous divise premièrement, ressemble fort à la querelle de Diderot et de Falconet. Je ne pense pas vous offenser en vous comparant au premier; je souhaiterais pour ma part le bon sens du second, dussè-je me corriger de sa brusquerie.

Dédaigneux de l'art dramatique ou, si vous préférez, des nécessités matérielles du théâtre, il vous arrive d'être plus indifférent

que de raison à l'image de la société que le théâtre exprime. Et singulièrement, quand vous me reprochez avec quelque impatience le *muscle* et la *popularité* de Dumas. Croyez que je n'ai jamais confondu *populaire* et *sublime* comme il advint à Victor Hugo que vous me proposez en exemple. Mais laissons les mots; j'en veux aux choses mêmes. J'ai fait voir que, par une prédisposition héréditaire, Dumas était particulièrement apte à déchaîner sur les planches l'individualisme et l'imagination populaires de 1830. Là-dessus vous vous échauffez et arguez, à ma confusion, de Ponson du Terrail, Fortuné du Boisgobey, d'Ennery et consorts; et du peuple qu'on a négligé d'instruire (entre nous, ce n'est pas ma faute); et de la vie morale, sérieuse, profonde, généreuse de ce peuple en ce siècle, etc. Si la vie du peuple français au XIX[e] siècle a été tout ce que vous dites, je n'oserais le décider. Que Dumas n'ait pas mis tout cela sur la scène, je vous l'accorde, à la condition que vous n'alliez m'offrir ni *Ruy Blas* ni *Chatterton* comme les exemplaires de cette moralité ou de cette profondeur. Mais j'estime, et vous y souscrivez en louant le chapitre d'*Antony* (point central de mon livre et d'où tout le reste émane), que Dumas a traduit dramatiquement l'imagination populaire de son époque, les illusions impatientes de la foule, avec une énergie et parfois une violence que Napoléon n'avait pas apaisée et que le théâtre du second Empire n'a pas démentie. Si Stendhal, plus psychologue pourtant, si les *Mémoires* de Marbot nous ont reproduit cet état d'esprit né des coups de force et des aventures, — il faut décidément reconnaître qu'à l'heure présente, et pour notre malheur, de cette exaltation et de cette frénésie nous ne sommes même pas encore exempts. Seulement, ni les aventures ne sont plus chevaleresques, ni romanesque l'exaltation. Car les conséquences les plus manifestes de cette vie populaire si sérieuse et profonde, que Dumas ne l'aurait point devinée, apparaissent aujourd'hui dans le triomphe de l'individualisme et de la bête, un peu plus brutalement, hélas! que dans *Antony*.

Le dissentiment qui nous sépare tient à la différence de la critique livresque et de la critique dramatique: celle-ci plus humble, analytique, et plus proche de l'expérience; l'autre plus inflexible, synthétique et glorieuse, mais plus précaire aussi, lorsqu'elle se prend à un art, dont les plus fermes appuis sont dans la société changeante et le métier difficile.

HIPPOLYTE PARIGOT.

Bibliographie

PHILOLOGIE CLASSIQUE.

Victor Terret. Homère, étude historique et critique. — Paris, Fontemoing, 1899, xii-640 pp., in-8°.

Quelque peine que l'on se donne, il est un moyen bien sûr de ne pas trouver la solution d'un problème, c'est de le mal poser. Je suis fâché de dire que c'est la position prise décidément par l'auteur de ce gros livre, touchant la question homérique, ou, si l'on veut, les questions homériques. J'en suis fâché parce que son ouvrage est le fruit d'un travail consciencieux, diligent, exact, qui mériterait d'être mieux récompensé. Il s'est imposé la tâche de dépouiller à peu près tout ce qui a été écrit d'important sur Homère depuis la fin du dernier siècle, et, mérite plus rare qu'on ne pense, il connaît à fond les poèmes homériques, dont il sent même assez fortement les beautés. Mais il ne semble pas s'être aperçu que la position de la question a changé sensiblement en près d'un siècle, que le *problème homérique* a son histoire dont il faut tenir compte. Il ne s'agit plus à l'heure qu'il est de répondre directement à des critiques de Wolf ou de discuter directement des hypothèses de Lachmann, comme si les unes et les autres étaient encore soutenues dans les mêmes termes. Lachmann comme Wolf ont donné l'impulsion à un mouvement qui s'est continué presque indépendamment de leurs travaux. A mesure qu'on a mieux discuté, plus clairement conçu les difficultés, à mesure que les fumées des premières batailles se sont un peu dissipées, on a dû reconnaître que les combattants n'occupent plus du tout les mêmes positions respectives et que les deux armées des « wolfiens » et des « anti-wolfiens », sans cesser d'échanger des arguments, des raisons, et parfois des injures, étaient allées toujours se rapprochant, sur deux lignes qui doivent enfin aboutir à un même point. Ce n'est pas la moindre nouveauté des belles *Recherches homériques* de Wilamowitz-Mœllendorff que d'avoir nettement indiqué ce fait : actuellement, le devoir de la critique n'est plus de se demander : Qu'est-ce que l'*Iliade* et l'*Odyssée?* mais bien : Qu'est-ce qu'*Homère ?* Quels ont été dans l'antiquité les divers sens attachés au nom d'*Homère?* On voit alors fort vite qu'*Homère* est d'abord le nom donné à toute la production épique antérieure au VII[e] siècle, puis que l'extension de ce nom est toujours allée se restreignant, jusqu'aux *diascévastes* et l'on peut dire jusqu'à Lachmann. C'est ce point de vue historique dont l'auteur a fait presque complète abstraction; c'est ainsi qu'il peut se croire et se dire « aristarchien », sans remarquer que l'*Homère d'Aristarque est un Athénien, auteur de l'Iliade, puis de l'Odyssée*, et qu'on cesse d'être aristarchien dès qu'on supprime de cette formule lequel que ce soit de ces termes. Zénodote, Wolf, Lachmann, Fick sont attaqués, Aristarque, Ottfried Mueller, Pierron sont allégués dans son livre presque sans distinction ni d'époque ni de valeur personnelle. Il en résulte que la question n'est pas même proposée d'une

manière nouvelle, loin d'être rapprochée d'une solution. — Est-ce à dire que tout ce labeur est perdu? Pas le moins du monde; on trouvera dans ce volume d'excellentes remarques de détail et de fort bons résumés d'un grand nombre de travaux. Raison de plus pour regretter qu'on n'y trouve pas une étude appropriée au *moment actuel* de la critique homérique. — La bibliographie mise à la fin est d'une disposition très incommode, avec ses perpétuels recommencements alphabétiques. Elle renferme quelques erreurs : par exemple peut-on dire qu'une dissertation est *sans date* (p. 261), quand elle a paru dans des numéros du *Philologus* ou de l'*Hermes* dont on donne l'année?

Bacchylidis carmina cum fragmentis recensuit **Fridericus Blass**. — Leipzig, Teubner, 1898, LXVI-200 pp. in-12 (*Bibliotheca Teubneriana*).

Il faudrait beaucoup de pages pour dire tout ce qu'a fait Blass pour la constitution du nouveau texte de Bacchylide, et pour mettre en discussion les endroits où peut-être s'est-il trompé. Il suffira de dire que cette édition est à la fois des plus commodes et des plus sûres. L'éditeur a su compléter bon nombre de passages en retrouvant la place de petits fragments du papyrus qu'on n'avait su où mettre; peut-être a-t-il été un peu trop loin dans cette recherche. Je ne suis pas aussi convaincu que lui que le fragment 17 de Kenyon doive se placer aux vers 11-13 de l'ode VIII, encore moins que cette ode soit la suite de la précédente. Mais en bien des endroits la restitution est sûre. L'introduction est des plus instructives; en ce qui concerne surtout la métrique, on y trouvera beaucoup d'excellentes choses. Les lecteurs de Bacchylide auront dans cette édition le meilleur instrument de travail.

Ph.-E. Legrand. Étude sur Théocrite. Paris, Fontemoing, 1898. IV-442 pp. in-8° (Fascicule LXXIX° de la *Bibliothèque des écoles françaises d'Athènes et de Rome*).

Ce livre cherche à montrer en quoi précisément Théocrite se distingue des autres poètes alexandrins; ce n'est donc pas un essai de définition du génie de Théocrite en général, mais seulement de la manière dont l'écrivain a manié l'instrument poétique mis à sa disposition par les ouvrages classiques comme par les écrits de ses devanciers immédiats. Le sujet en est intéressant, bien délimité, bien étudié; l'auteur est homme de goût, encore qu'il semble parfois en rougir; il est très exactement informé des recherches faites sur son poète, il y a longtemps et tout récemment; il sait disposer habilement ses matériaux, les utiliser avec adresse et sûreté; il *sent* Théocrite, et non à la manière de tout le monde. Avec tout cela, son travail laisse une impression indécise : on ne s'ennuie pas à le lire, mais on en emporte je ne sais quel malaise. La raison en est, je crois, qu'il s'est astreint à suivre une mode; il y a aujourd'hui pour les travaux de ce genre un plan tout fait, un cadre tracé d'avance, dont un érudit français se croirait déshonoré de ne pas remplir tous les coins. Chapitre sur la biographie, chapitre sur les sujets (l'invention des motifs), chapitres sur la forme (vocabulaire, grammaire, prosodie, métrique, composition rythmique), pas un ne doit manquer, de quelque côté que l'écrivain se sente plutôt porté par ses préférences naturelles ou ses études antérieures. Or notez qu'un tel plan est indifféremment celui d'une *diatribe* sur Virgile, sur Pindare, sur Nonnus, sur Callimaque, sur Paul le Silentiaire. Il en résulte que jamais à un seul moment l'auteur n'est maître de son sujet; il est mené mécaniquement,

pour ainsi dire, d'une idée à l'autre, sans pouvoir ni traiter à l'aise des parties qui lui plaisent et qu'il connait bien, ni laisser de côté les parties où il n'a vraiment rien à dire de neuf. Tout ce qu'il écrit a quelque chose d'un *pensum*. On s'apercevra bientôt, j'espère, que cette idée d'écrire suivant un dessein antérieur à la recherche a quelque chose d'absurde; en attendant, elle a gâté beaucoup de bonnes études, elle a nui à celle-ci, qui pourrait être excellente. Car je n'aurais pas de peine à trouver de quoi louer beaucoup dans ce qui concerne par exemple l'invention des motifs ou le détail de l'expression chez Théocrite. Mais j'en ai dit assez, je crois, pour faire voir que mes réserves portent plutôt sur le genre de l'ouvrage, que sur l'ouvrage lui-même, où l'on trouvera beaucoup à apprendre. Je ne ferai qu'une remarque de détail; c'est pour défendre Sainte-Beuve. M. Legrand (p. 17), après M. Ouvré, lui reproche d'avoir beaucoup loué l'idylle sur le Printemps attribuée à Méléagre: « or la pièce doit être apocryphe. » J'avoue ne pas comprendre en quoi son admiration « s'est trompée d'adresse » pour cela; Méléagre n'est pas si bon poète qu'on n'ait le droit d'admirer chez lui une jolie pièce qui n'est pas de lui.

Gemini Elementa Astronomiæ ad codicum fidem recensuit, germanica interpretatione et commentariis instruxit **Carolus Manitius**. — Leipzig, Teubner, 1898, XLIV-370 pp. in-12 (*Bibliotheca Teubneriana*).

L'Εἰσαγωγή de Géminos n'avait pas en réalité été publiée depuis Petau, dans l'*Uranologium* (1630), car les éditions de Halma (à la suite de la *Chronologie de Ptolémée*) et de la Patrologie de Migne ne font que la reproduire, la première avec plus, la seconde avec moins de fautes d'impression. Cette édition nouvelle est fondée sur un classement méthodique des manuscrits : ils se divisent en deux familles, représentées principalement par deux manuscrits du Vatican : 318, du XVe siècle, et 381 (XVe-XVIe). Le texte critique est accompagné d'une traduction en allemand, où, suivant l'usage excellent qui commence à se répandre, les formules mathématiques sont transcrites en notation moderne. L'*Appendice* comprend successivement une étude sur la vie et les écrits de Géminos (placé à la fin du Ier siècle av. J.-C.), des notes explicatives et deux suppléments, qui sont : deux fragments de l'Epitome du commentaire de Géminos aux *Météorologiques* de Posidonios et deux spécimens d'une vieille traduction latine tirée du *Liber introductorius Ptolemæi ad Almagestum*. Il y a à la fin trois index, l'un des noms propres, le second de la grécité (très utile), le troisième des termes du calendrier.

Claudii Ptolemæi opera quæ exstant omnia. Volumen I. **Syntaxis mathematica** edidit J. L. **Heiberg**. — Leipzig. Teubner, 1898. VI-546 pp. in-12 (*Bibliotheca Teubneriana*).

Tous ceux qui s'intéressent à l'étude des mathématiques grecques se réjouiront d'avoir entre les mains le début d'une nouvelle édition de Ptolémée procurée par l'un des premiers mathématiciens-philologues d'Europe. Ni l'édition princeps de Bâle (1538) ni celle de Halma (1813-1817) n'étaient suffisantes, et l'on doit même s'étonner que depuis plus de quatre-vingts ans on ne se soit pas occupé de restituer avec plus d'exactitude la lettre d'un texte si intéressant. Les manuscrits dont s'est servi Heiberg sont : *Parisinus* 2389 (IXe s.), *Vatic.* 1594 (IXe s.), *Marcian.* 313 (Xe s.), *Vatic.* 180 (XIIe s.), *Marcian.* 310 (XVe s.). *Paris.* 2390 (XIIIe s.). La disposition est des plus claires. C'est maintenant, comme dit l'éditeur, affaire aux astronomes de serrer de près l'interprétation de cet écrit difficile.

Hippolytus Werke. Erster Band. Exegetische und homiletische Schriften, herausgegeben... von G. Nath. **Bonwesch** und Hans **Achelis.** — Leipzig. J. C. Hinrichs, 1898. xxviii-374 et x-310 pp., en un vol. in-8°.

Voici paraître enfin le premier tome de la collection des *Écrivains ecclésiastiques grecs des trois premiers siècles* annoncée depuis longtemps et publiée par les soins d'une commission de l'Académie des Sciences de Berlin. La collection entière comprendra une cinquantaine de volumes et sera, dit-on, achevée en vingt ans à peu près. Ce commencement fait bien augurer du reste. Car le présent volume donne, outre un texte constitué d'après les meilleures sources de tout ce qu'on lisait jusqu'ici d'Hippolyte, beaucoup de nouveautés. La première partie, entre autres, éditée par Bonwesch, contient le commentaire sur le *Livre de Daniel* in-extenso; les parties qui manquent en grec sont données d'après une traduction en vieux-slave, reproduite ici en allemand. Des versions syriaques, arméniennes et slavonnes ont servi aussi à augmenter beaucoup les fragments conservés du commentaire sur le *Cantique des Cantiques*. La seconde partie, éditée par Achelis, se compose surtout de fragments, dont beaucoup sont nouveaux, des petits écrits d'Hippolyte : commentaires et homélies. La collection de ces fragments épars, non seulement dans les *Chaînes* grecques, mais aussi dans des écrits syriaques et arabes, représente un travail énorme, accompli avec beaucoup de diligence. Il y a naturellement beaucoup d'apocryphes dans ces restes d'écrits attribués à Hippolyte : le départ en est fait avec une grande sûreté, et ce n'est pas toujours l'authentique qui est le plus intéressant. On aura donc, l'édition finie, tous les éléments d'une étude complète pour l'histoire de l'exégèse d'Hippolyte, dont on sait l'importance. Souhaitons de voir l'ouvrage bientôt achevé. On annonce comme devant être publiée sous peu l'édition d'Origène, ou du moins les deux premiers volumes. Tous ceux qui s'intéressent à l'histoire des premiers temps du christianisme (et qui ne s'y intéresserait pas ?) se réjouiront de voir bien en train cette monumentale collection, depuis si longtemps préparée par tous les savants groupés autour d'Adolf Harnack.

Patrum Nicænorum nomina latine, græce, coptice, syriace, arabice, armeniace, sociata opera ediderunt **H. Gelzer, H. Hilgenfeld, O. Curtz.** Leipzig, Teubner, 1898, lxxiv-266 pp. in-12. (*Bibliotheca Teubneriana*).

C'est le deuxième volume de cette publication de *Scriptores sacri et profani* donné par l'Université d'Iéna, et dont j'ai déjà parlé. Il est fort bien disposé en vue de l'intérêt spécial qu'il est destiné à satisfaire. Le texte donne quatre versions latines de la liste des Pères de Nicée, une grecque (de Théodore, d'après un *Marcianus* et un *Reginensis* du Vatican), une copte (ms. Borgia), deux syriaques (*cod. Nitriensis* et *cod. Nestorianorum*), une arabe (ms. d'Oxford), enfin une arménienne. L'introduction donne les détails nécessaires sur chacune de ces versions, la restitution du tableau authentique des évêques présents au Concile, enfin la liste des évêques cités, à tort ou à raison, par d'autres sources comme présents à Nicée. Suivent des index : 1° des évêques ; 2° des sièges épiscopaux ; 3° des provinces ; 4° des évêques et des sièges cités dans deux sources très différentes des autres (la seconde grecque et l'arabe) ; une carte géographique des sièges épiscopaux au temps du Concile.

A. Cartault. La flexion dans Lucrèce. Paris, Félix Alcan,

1898. 122 pp. in-8°. (Fascicule V de la *Bibliothèque de la Faculté des Lettres de Paris*).

On ne saurait trop louer les qualités d'exactitude, de précision, de justesse, de cet « essai de statistique grammaticale ». Toutes les formes des mots déclinables, puis des verbes, employées dans le poème de Lucrèce s'y trouvent classées, et les leçons des manuscrits discutées à leur rang. L'auteur a entendu sa tâche de statisticien dans le sens le plus net et le plus étroit. C'est ce qu'il y a lieu de regretter peut-être, et je dirai même de reprocher à M. Cartault. Est-ce à lui de laisser au lecteur tant de conclusions à tirer sans lui donner autre chose que les matériaux nécessaires? Est-ce à lui de s'enfermer si rigoureusement dans la conception la plus stricte de la « Contribution à la grammaire de Lucrèce » ? On dit, il est vrai, qu'il n'est pas juste de critiquer le dessein d'un livre, mais seulement l'exécution. J'ai de la peine à ne pas en vouloir pourtant à l'excellent latiniste d'avoir lui-même imposé de pareilles bornes à son étude. Nos remercîments pour ce qu'il nous donne ne seront tout à fait sans mélange que si nous pouvons penser n'avoir là qu'un chapitre, destiné à servir de fondement à des recherches ultérieures. — Page 104, il est dit que « les mots ïambiques avec la forme *-i* comme *dari*, *ali*, n'ont jamais chez lui l'infinitif en *-ier* ». Il semblerait alors que d'autres écrivains eussent employé ces formes. Mais je n'en trouve pas d'exemples chez Neue.

M. Tulli Ciceronis scripta quæ manserunt omnia recognovit **F. W. Mueller**. — Partis III, vol. II continens **Epistularum ad Atticum** libros XVI, epistularum ad M. Brutum libros duos, pseudo-Ciceronis epistulam ad Octavianum. — Leipzig, Teubner, 1898. CLX-566 pp. in-12 (*Bibliotheca Teubneriana*).

Depuis huit ans, cette édition de Cicéron, si utile, était interrompue. L'auteur attendait, pour publier les *Lettres familières*, d'avoir à sa disposition les ressources que doit fournir l'édition de L. Mendelssohn. Mais elle tarde; aussi s'est-il décidé à donner les *Lettres à Atticus*, publiant ainsi le second tome avant le premier. Il est inutile de revenir sur les mérites et les défauts généraux de l'édition F. W. Mueller. On ne peut que se féliciter d'avoir dans la collection Teubner un texte meilleur de cette merveilleuse correspondance.

P. Ovidi Nasonis Opera ex corpore poetarum latinorum a **J. P. Postgate** edito separatim typis impressa. — Londres, G. Bell et fils, 1898. Trois vol. de IV-230, 274 et 306 pp. in-18.

C'est une bonne idée d'avoir publié sous cette forme très commode le texte, sans appareil critique, d'Ovide, d'après le *Corpus poetarum* de Postgate, qui est en deux gros volumes fort chers. Cette petite édition, bien imprimée, reproduit d'ailleurs exactement le texte de la grande, moins les notes. Les éditeurs sont : A. Palmer (*Héroïdes*), G.-M. Edwards (*Amours*, *Cosmétiques*, *Art d'aimer*, *Remèdes d'amour*, *Métamorphoses*, *Halieutiques*), G.-A. Davies (*Fastes*), S.-G. Owen (*Tristes*, *Pontiques*), A.-E. Housman (*Ibis*), J.-P. Postgate (*Fragments*).

N. Festa e **G. Vandelli. Miscellanea** (Nozze Rostagno-Cavazza). — Florence, Carnesecchi, 1898, 34 pp. in-8°.

Cette brochure, offerte à M. Enrico Rostagno, professeur à Florence, par deux de ses amis, comprend : 1° une étude sur la construction symétrique du

premier stasimon de l'*Héraclès* d'Euripide ; 2° *Per l'onore del re di Creta*, dissertation où M. Festa prétend montrer que dans l'ode XVII [XVI] de Bacchylide (*Thésée* ou *les Jeunes gens*), le poète n'a nullement prétendu rabaisser la valeur morale de Minos ; 3° une traduction aisée en hendécasyllabes italiens de la seconde satire de Perse, par le même ; 4° de M. Vandelli, une étude sur de vieilles traductions italiennes de l'*Historia de præliis* (*Nobili fatti d'Alessandro Magno*).

A. Pachalery. — Dictionnaire phraséologique de la langue française, à l'usage des Français et des Russes et, en général, de tous ceux qui parlent et écrivent en français. 1er fascicule. — Odessa, Raspopof, 1898. XXVIII-176 pp. in-8°.

L'idée d'un dictionnaire destiné à expliquer exactement le sens des locutions d'usage, dictons, proverbes, de la langue française n'est pas nouvelle, mais tous les livres de ce genre pèchent jusqu'ici d'une part par le manque de méthode dans les recherches, de l'autre, par la prolixité inutile. Celui-ci ne fait malheureusement pas exception. A l'article : l'*Admiration est la fille de l'ignorance*, à quoi bon donner deux vers de Thomas et un passage de La Bruyère, où cette phrase ne se trouve pas ? Pourquoi ces citations et non d'autres ? Il y a de plus des erreurs sur le sens des mots : p. ex. (p. 93) *se refaire une virginité* ne signifie pas du tout, dans la phrase citée : *se refaire une fortune*, pas plus que *se réhabiliter*. Le choix des locutions est parfois singulier : au mot *affamé*, je ne m'attendais guère à trouver : *l'affamé croit voir la face de Dieu dans le pain qu'on lui offre*, tandis que tout le monde s'attendrait à rencontrer : *Ventre affamé n'a point d'oreilles*, qui manque ici. Un pareil ouvrage devrait donner : 1° une interprétation exacte de la locution ; 2° l'origine, lorsqu'elle est connue ; quand elle est inconnue, ne mentionner que des étymologies possibles, et non des fantaisies telles qu'en donnent souvent Ch. Rozan ou Ch. Nisard ; 3° le plus ancien exemple dans les auteurs français ; 4° l'histoire des divers sens de la locution en français. Cela suffit et c'est beaucoup. Ces conditions sont parfois remplies ici, mais non bien régulièrement. L'auteur y ajoute assez souvent l'équivalent russe des expressions étudiées : il faut lui en savoir gré. Je ne nie pas d'ailleurs qu'on ne trouve dans son ouvrage des renseignements curieux, mais ils sont entourés de force inutilités dont il fera bien de se garder dans les fascicules suivants. Celui-ci s'arrête à : *appeler Azor*.

A. M. DESROUSSEAUX.

Chronique du mois

Un projet de budget. — Crédits sabrés. — L'inspection des lycées de jeunes filles. — Le classement des surveillantes. — M. Lavisse et le baccalauréat. — La mort avec sursis. — Un régime de transition. — La refonte de l'enseignement secondaire.

Avant de retomber dans les errements des douzièmes provisoires, la commission du budget avait discuté les propositions du ministère de l'Instruction publique et de son rapporteur. Discuté est peut-être inexact, mieux vaudrait dire qu'elle les avait sabrées, car — à part l'enseignement primaire que les élus du suffrage universel tiennent à ménager ou à se ménager — presque tous les crédits de majoration sont restés sur le carreau.

Est-ce une concession préventive à la « Ligue des contribuables » qui s'organise sous la direction de M. Jules Roche? Ou tout bonnement le désir de simplifier les débats en nous donnant « un budget d'attente » sans modifier grand'chose à l'addition de l'an dernier? Toujours est-il que ces « budgets d'attente » se suivent et se ressemblent, ce qui n'empêche pas malheureusement les dépenses générales d'augmenter en même temps que les difficultés de trouver des ressources nouvelles. Où donc sont les fuites et quel est le département ministériel qui tire à lui la couverture?

Le ministère de l'Instruction publique ne réclamait cette année que trois petits millions d'augmentation en chiffres ronds en négligeant les centimes. Il avait inscrit, entre autres, un supplément d'environ 400 000 francs au chapitre des Universités pour quelques créations nouvelles et surtout pour améliorer les traitements du personnel des différents ordres de Facultés. Ce crédit a été biffé d'un trait. On n'a pu biffer, dans l'enseignement secondaire, le demi-million réclamé pour combler le vide produit par la diminution de l'effectif de l'internat. On a été obligé de se rejeter sur des broutilles. L'administration réclamait la création d'un poste d'inspecteur général pour les lycées de jeunes filles. La commission s'y est opposée. A-t-elle eu tort?

Il est certain que les lycées de jeunes filles doivent être inspectés. Les collèges de garçons aussi auraient grand besoin de l'être. Mais un seul inspecteur suffirait-il à la tâche? Et d'abord, il faudrait trouver un inspecteur-omnibus, omniscient, aussi versé dans les lettres que dans les sciences, aussi expert en langues vivantes qu'en travaux à l'aiguille. L'administration avait-elle sous sa main ce merle blanc? Et pouvait-elle, en même temps, lui assurer le don d'ubiquité et le charger seul d'une tâche qu'elle répartit entre huit ou dix personnes pour les lycées de garçons? En attendant qu'elle l'ait trouvé, ou ce qui vaudrait mieux, qu'elle présente un projet

de refonte de l'inspection générale, elle ferait sagement de se contenter de délégations temporaires, de missions spéciales qu'elle confierait à des professeurs en congé ou en retraite.

Dans l'enseignement primaire, la commission admet le relèvement du crédit destiné aux œuvres post-scolaires. Elle admet aussi le supplément de plus d'un million au chapitre des traitements du personnel. Non qu'elle songe à relever le traitement des instituteurs ou à grossir le chiffre de leurs promotions, mais elle a voté l'an dernier, malgré de très légitimes instances, une somme assez considérable pour la création d'écoles nouvelles. Dans ces écoles il faut des instituteurs et des institutrices. Le vote des prémisses entraînait le vote de la conclusion.

Il est probable au surplus, qu'en séance publique, ces décisions provisoires recevront plus d'une atteinte. Qu'on nous permette donc, puisqu'il en est temps encore, de proposer, de notre côté, un tout petit et très modeste amendement.

L'administration a obtenu précédemment l'amélioration du sort de petits fonctionnaires longtemps dédaignés, d'autant plus même qu'ils ne pouvaient compter pour appuyer leurs doléances ni sur la politique ni sur la presse. A sa demande, les Chambres ont voté les fonds nécessaires pour entreprendre le classement des maîtres primaires des lycées et des professeurs de dessin.

J'appelle aujourd'hui son attention sur les surveillantes d'externat des collèges de jeunes filles. Ces surveillantes ont des traitements soumis à la retenue comme toutes les autres maîtresses de l'enseignement secondaire. Mais, par une omission assez inexplicable, on n'a pas songé jusqu'ici à les classer. C'est un tort. On les incite par là à priser assez peu leurs fonctions, à les considérer comme un pis-aller, un poste provisoire d'où il importe de se tirer au plus vite.

S'il en est qui tiennent bon et s'attachent quand même à leur emploi et à la maison, on n'a aucun moyen de les récompenser. Elles sont, à ce point de vue, au-dessous des gens de service; car, dans toute maison bien tenue, on est trop heureux d'améliorer la condition de ceux qui vous servent bien et qui vous restent. Enfin la surveillante d'externat, n'étant pas classée, ne peut arriver qu'à une retraite dérisoire et ainsi, sans aucun objet d'émulation dans le présent, elle n'est même pas assurée d'un repos honorable pour ses vieux jours. Les lycées et collèges de jeunes filles sont en trop bonne voie pour qu'on néglige les moindres éléments de leur prospérité. Et le bon recrutement des surveillantes en est-il un des moindres?

Nous connaissions de longue date les idées de M. Lavisse sur le baccalauréat. Jamais il ne les avait ramassées avec plus de force et de verve que dans le sermon sur la montagne... Sainte-Geneviève qu'il a prêché, il y a quelques semaines, à la demande du Comité Dupleix. Il est difficile de peindre en traits plus vigoureux et plus fins à la fois la fièvre des Français pour les fonctions publiques, le choc en retour du baccalauréat sur l'éducation tout entière et

enfin les travers inhérents à l'examen lui-même. Quel joli portrait de ces « préparations » hâtives et superficielles où l'on voit les pauvres enfants « boire sans faim, manger sans soif », sans digérer jamais : « Oh ! le vilain dressage. Petits livres appris par cœur, salis par les doigts ennuyés; mots incompris encombrant les mémoires distraites; opinions d'autrui, absorbées sans être même assimilées, sur des chefs-d'œuvre qu'on n'a pas lus; formules pour examens; la morale et Dieu lui-même, mis en face d'accolades, qui engendrent des sous-accolades. »

Et ces examinateurs obligés de faire en quelques minutes le tour du cerveau d'un jeune homme : « On dirait un défilé dans un bureau d'octroi où des préposés demandent aux jeunes voyageurs ce qu'ils ont à déclarer sur Sophocle, Cicéron, Louis XIV ou sur Dieu. » Toute cette partie critique est enlevée avec cette verve et cette bonne humeur malicieuse qui rendent à ces sujets rebattus l'attrait et le piquant de la nouveauté. Mais on ne détruit que ce qu'on remplace. Par quel examen M. Lavisse entend-il remplacer l'examen du baccalauréat? J'estime que, dans son for intérieur, il voudrait bien ne pas le remplacer du tout. Remplace-t-on le phylloxera? « Les Écoles, les emplois, les ministères ont leurs concours qui sont un suffisant contrôle. Les Facultés ont leurs examens qui éliminent très vite les incapables. L'idéal serait donc la complète liberté. » Mais du régime actuel à la liberté il faut une transition. Cette transition ou cette transaction sera le certificat d'études.

M. Lavisse propose que des attestations d'études soient décernées de droit, sans examen, aux meilleurs élèves des lycées et collèges, après délibération du conseil des professeurs, approuvée par l'autorité académique. Les autres élèves seront examinés par un jury composé de professeurs de lycées et de collèges, sous la présidence d'un professeur d'Université, si l'on veut, pour faire la transition entre le régime ancien et le nouveau, et pour marquer le lien entre les études supérieures et les études secondaires.

« J'admettrais, nous dit-il, et même je désirerais, en outre, que des maisons libres, possédant un certain nombre de maîtres, licenciés et agrégés, et qui *solliciteraient* l'inspection de l'État au point de vue des études, fussent assimilées aux collèges publics. Leurs élèves les meilleurs recevraient l'attestation dans la maison même, comme ceux des lycées et collèges; les autres comparaîtraient devant le jury dont je viens de parler. Et ce jury examinerait les élèves des maisons fermées à l'État et ceux qui reçoivent l'éducation dans leurs familles. »

Ce système complexe se rapproche fort du projet qu'avait élaboré M. Combe, lors de son passage au ministère de l'Instruction publique. On ne peut, pour le moment, que le recommander à l'attention de la commission parlementaire que préside M. Ribot. Le baccalauréat étant la clé de voûte de notre enseignement secondaire, on ne peut y toucher sans étayer ou refaire en sous-œuvre toutes les autres parties. Ce sera pour le vingtième siècle, c'est-à-dire pour demain.

A. B.

Échos et Nouvelles

Communication. — Nous recevons de M. le Directeur de l'Enseignement secondaire la note suivante que nous nous empressons de communiquer à nos collègues :

Le Directeur de l'Enseignement secondaire ne pouvant, faute de temps, répondre personnellement à tous les fonctionnaires des lycées et collèges de garçons et de filles qui lui ont fait l'honneur de lui adresser leur carte à l'occasion de la nouvelle année, les prie de vouloir bien agréer par l'intermédiaire de la **Revue Universitaire** *ses sincères remerciements et l'assurance de tout son dévouement et de toute sa sympathie.*

Élection au Conseil supérieur. — Voici le résultat de l'élection d'un représentant des agrégés de philosophie au Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Premier tour (8 décembre) :

Électeurs inscrits : 105. — Votants : 103.

Bulletins blancs ou nuls : 1. — Majorité nécessaire pour être élu : 52.

Ont obtenu : MM.	Delbos..........	47 voix.
	Belot...........	31 voix.
	Malapert........	23 voix.
	Havard.........	1 voix.

(*Ballottage*).

Deuxième tour (22 décembre) :

Électeurs inscrits : 104. — Votants : 100.

Bulletins blancs ou nuls : 3.

Ont obtenu : MM.	Belot...........	54 voix.
	Delbos..........	43 voix.

M. Gustave Belot, professeur de philosophie au lycée Janson-de-Sailly, est élu.

A la Commission du budget. — Dans le courant du mois de décembre, la Commission du budget de la Chambre des députés s'est occupée du budget de l'Instruction publique et a pris connaissance du rapport de M. Maurice Faure.

Contrairement aux propositions du gouvernement, les postes de chefs adjoints du cabinet établis en violation du règlement d'admi-

nistration publique sur le personnel central, ont été supprimés en principe.

Les sommes affectées aux jetons de présence s'élevant à une vingtaine de mille francs, ont été rayées du budget pour les fonctionnaires, membres de commissions administratives.

La création d'emploi d'inspecteur général pour les établissements d'Enseignement secondaire des jeunes filles a été repoussée.

Malgré les conclusions du rapporteur et du gouvernement sanctionnant les conclusions de la commission spéciale composée des anciens ministres de l'Instruction publique, la Commission a ajourné au prochain budget la réforme des traitements du personnel de l'Enseignement supérieur.

Les crédits pour la création de nouvelles chaires d'économie politique dans les Universités ont été rejetés.

La nouvelle chaire proposée au Collège de France (histoire de la littérature dramatique) a été l'objet d'un vote négatif.

Après un vif débat, le crédit de bourses de l'enseignement supérieur sur lequel M. Dumont demandait une réduction de 50000 francs a été maintenu au chiffre ancien (494 000 francs).

La Commission a décidé la suppression de la subvention accordée au *Journal des savants* (25 000 francs).

Elle a voté les crédits nouveaux demandés pour la carte photographique du ciel (92000 francs) et ceux relatifs à l'impression du catalogue de la Bibliothèque nationale (20000 francs).

La conférence de M. Lavisse. — On sait qu'au cours du mois dernier, M. Ernest Lavisse a, dans le grand Amphithéâtre de la Sorbonne, en présence d'une assistance très nombreuse et très brillante, parlé sur le baccalauréat ou plutôt contre le baccalauréat. Personne n'était capable de prononcer un semblable réquisitoire avec plus de vigueur et plus d'esprit, et, disons-le aussi, avec un art plus achevé. On pourra discuter peut-être la solution que M. Lavisse propose : mais il faudra reconnaître que si le baccalauréat résiste à de telles attaques, c'est que décidément il a la vie dure.

La *Revue de Paris* a publié *in extenso* la conférence de son directeur : nous ne pouvons reproduire ici qu'une partie du résumé fort exact qu'en a donné *le Temps*.

« Sois d'abord bachelier, a dit en commençant M. Lavisse, nous verrons après. » — Sur ce texte, qui est la parole dite à leurs fils par des milliers de pères de famille français, je vais prêcher un sermon contre le baccalauréat. »

Le baccalauréat est mauvais. Pourquoi? — Le baccalauréat, étant mauvais, doit être supprimé; il doit donc être remplacé. Par quoi?

Le baccalauréat est mauvais pour trois ordres de raisons. Il est mauvais parce qu'il encourage des travers et des défauts; parce qu'il est un obstacle à l'éducation et à l'instruction véritables; parce que, dans son application (l'examen lui-même), il est absurde.

Il encourage des travers mesquins et des égoïsmes fâcheux, notre

amour des distinctions, si vaines soient-elles, et notre recherche égoïste des injustes privilèges qu'il confère. Il encourage surtout la passion française pour les fonctions publiques, ce mal ancien et pernicieux qu'il faut combattre avec une extraordinaire énergie. Les fonctions publiques, les offices se sont multipliés, au cours des siècles de l'ancienne France, jusqu'au grotesque, jusqu'à devenir une calamité publique. Au dix-septième siècle déjà, des esprits judicieux les accusaient d'encourager la fainéantise, d'étouffer l'énergie de la nation.

Colbert les attaquait furieusement. Il adressa un manifeste à la France, sous la forme d'une lettre du roi aux grandes villes. Il faut, dit le roi, « divertir par des moyens honnêtes l'inclination si ordinaire à nos sujets à une vie oisive et rampante, sous le titre de divers offices... ». Colbert fut impuissant à tuer ce qu'il appelait lui-même le « monstre ». Le mal grandit toujours, le nombre des fonctions augmente, le nombre des candidats s'accroît par une progression irrésistible. La bourgeoisie y trouve la médiocrité tranquille et indolente, un peu d'autorité sociale, une douce préséance, sans les fatigues, les ennuis, les risques des grands efforts, l'agréable torpeur d'une vie coutumière et mécanique. « Sur la voie des fonctions publiques, le baccalauréat est un poteau indicateur, visible, sur couleur brillante, et par lequel est provoqué le passant. Il est nécessaire d'abattre ce poteau. »

Le baccalauréat est destructeur de l'esprit d'éducation. Chez les parents, chez les élèves, chez les maîtres, l'uniformité des programmes détruit la réflexion, rend impossibles ou vaines les initiatives. Les programmes imposent à tous, uniformément, les mêmes choses, trop de choses, de bonnes et de mauvaises. Il faudrait rompre cette contrainte, laisser aux maîtres et aux élèves plus d'initiative, d'audace, de liberté. Il faudrait essayer un système nouveau d'éducation au moins dans quelques collèges, où l'éducation serait le principal objet.

« Car, dit M. Lavisse, la matière de l'enseignement n'est pas ce qui importe le plus dans la vie d'un collège. On peut, avec l'enseignement moderne et avec les langues vivantes, produire des cadavres. Dites-moi, est-ce que, dans tel collège, les élèves ont une jolie mine d'enfants éveillés? Est-ce qu'ils sont droits sur leurs pieds, les épaules en dehors, la tête haute? Est-ce qu'ils sont agiles, souples, et manient adroitement cet instrument utile qu'on appelle le corps? Est-ce qu'ils aiment leurs maîtres? Est-ce qu'ils aiment le travail? Est-ce qu'ils savent que, par le travail, ils deviennent meilleurs et s'ennoblissent? La maison a-t-elle une âme à laquelle ils participent? Se sentent-ils élevés pour la vie? La vie est-elle chez eux introduite avec une prudence et une discrétion paternelles? Je veux dire : Savent-ils qu'ils sont les enfants d'une France libre et démocratique, dont on prédit la fin prochaine, et l'énergie qu'il faudra pour faire rentrer cette prophétie dans la gorge des prophètes de malheur? En un mot l'âme de la maison est-elle bien vivante? Est-elle inquiète? Oui. Eh bien, parlons de ce qu'on enseigne dans

la maison. Mais je sais l'essentiel déjà, et que ce collège est un bon collège.

« Je voudrais que l'on essayât d'abord en quelques endroits ce nouveau collège, dont l'objet serait l'entraînement vers la vie. Si l'on faisait appel à un personnel de bonne volonté, en lui disant quelle œuvre lui serait demandée, on le trouverait tout de suite. Les bonnes volontés sont si nombreuses dans le corps de l'enseignement secondaire! Là, comme partout, des mains s'offrent et se tendent : mais, pour prendre les mains tendues, il n'y a personne. »

Le baccalauréat, qui entrave le maître, hypnotise la plupart des élèves, fait d'eux des candidats, les asservit à un programme et, au lieu d'éducation, leur impose un dressage.

« Triste régime, celui de ces pauvres enfants, qui mangent sans faim, boivent sans soif, et jamais ne digèrent. Oh! le vilain dressage! Petits livres appris par cœur, salis par les doigts ennuyés; mots incompris encombrant les mémoires distraites; opinions d'autrui, absorbées sans être même assimilées, sur des chefs-d'œuvre qu'on n'a pas lus; formules pour examens; la morale et Dieu lui-même, mis en face d'accolades, qui engendrent des sous-accolades. Et ce qui est pire encore, des maîtres préparant leurs élèves à la réponse qu'ils savent devoir plaire à l'examinateur. A Paris, cette petite opération n'est guère praticable : nous sommes trop nombreux. Alors, il arrive des accidents au candidat. J'en ai entendu un qui, interrogé sur l'intelligence, commença par parler du cerveau. L'examinateur était un spiritualiste pur, qui se fâcha: « Monsieur, je ne sais pas ce que c'est que le cerveau. » Le candidat, qui, d'ailleurs, ne tenait pas le moins du monde à ce cerveau, le lâcha. En province où l'examinateur est connu, le candidat est prémuni contre de pareilles maladresses; selon le cas, il sort le cerveau ou le garde en poche. »

Enfin, le baccalauréat est d'une application absurde, impossible. Les juges ne savent pas exactement ce qu'est un collégien. Ils ne savent rien (malgré le livret scolaire), à peu près rien du candidat, peut-être troublé, surmené. Ils ont quelques minutes chacun pour le juger; ils le jugent du mieux qu'ils peuvent, mais avec leur humeur, leur caractère, leur nature. Ce défilé hâtif est étrange et n'est pas beau. « On dirait un défilé dans un bureau d'octroi, où des préposés demandent aux jeunes voyageurs ce qu'ils ont à déclarer sur Sophocle, Cicéron, Louis XIV, ou sur Dieu. » En quelques instants, par quelques questions prises dans la mer immense du programme, on juge ainsi les résultats de plusieurs années d'études. Les candidats s'accoutument à compter moins sur eux-mêmes que sur la chance, sur la protection. »

« Dans tout le monde des candidats, dit M. Lavisse, dans leurs familles, l'opinion est établie que le « coup de piston » est nécessaire. Et les résultats de l'examen, où malheureusement, à chaque session, de bons élèves échouent et de mauvais réussissent, autorisent cette opinion malfaisante. Oui, malfaisante, car habituer les jeunes gens à croire que l'examen de sortie du collège et d'entrée

dans la vie est affaire de chance et de faveur, c'est trop les préparer aux mœurs d'une démocratie que les politiciens démoralisent par le perpétuel échange de services entre patrons et clients, qui s'est substitué à la justice.

« Si j'ajoute, enfin, qu'il y a une autre façon de mettre les chances de son côté : la fraude, qu'elle est très répandue et raffinée, très rarement surprise et punie, j'aurai le droit de conclure, sur ce point, que le baccalauréat est démoralisateur. »

Il faut d'abord, et sans hésiter, supprimer le baccalauréat. Mais il faut aussi le remplacer. L'idéal, ce serait la complète liberté. Les écoles, les emplois des ministères ont leurs concours, qui sont un suffisant contrôle ; les Facultés ont leurs examens qui élimineront très vite les incapables. Mais, du régime actuel à la liberté idéale, il faut une transition. Le baccalauréat serait remplacé par une attestation d'études.

Il faut, en effet, aux études du collège une sanction. Les notes de toute la vie scolaire de chaque élève, peut-être un examen final, familier, de récapitulation, sous le contrôle d'une autorité extérieure, inspecteurs ou professeurs d'Université, donneront les éléments d'une attestation d'études. La difficulté, c'est que ni les maisons d'enseignement ni les maîtres n'ont une valeur égale, et que ces attestations, de toute provenance, ne pourront être considérées comme équivalentes.

M. Lavisse propose que des attestations d'études soient décernées de droit, sans examen, aux meilleurs élèves des lycées et collèges, après délibération du conseil des professeurs, approuvée par l'autorité académique. Les autres élèves seront examinés par un jury composé de professeurs de lycées et de collèges, sous la présidence d'un professeur d'Université, si l'on veut, pour faire la transition entre le régime ancien et le nouveau, et pour marquer le lien entre les écoles supérieures et les études secondaires.

« J'admettrais, ajoute l'orateur, et même je désirerais, en outre, que des maisons libres, possédant un certain nombre de maîtres, licenciés et agrégés, et qui *solliciteraient* l'inspection de l'État au point de vue des études, fussent assimilées aux collèges publics. Leurs élèves les meilleurs recevraient l'attestation dans la maison même comme ceux des lycées et collèges ; les autres comparaîtraient devant le jury dont je viens de parler. Et ce jury examinerait les élèves des maisons fermées à l'État et ceux qui reçoivent l'éducation dans leurs familles.

« Je ne puis qu'indiquer ici cette organisation. Il faudra l'étudier avec soin, et je vais dire dans quel esprit. Il importera de donner aux familles toutes les garanties d'impartialité ; l'impartialité, elle est certaine, je n'ai pas besoin de le dire, mais il faut aussi qu'elle paraisse certaine. La présence d'un professeur d'Université, dans le jury qu'il présidera, est une première garantie. Depuis que nous examinons des candidats au baccalauréat, dans nos facultés, jamais on ne nous accusa de partialité contre les élèves des établissements libres. Je voudrais en outre que, le jour où les élèves d'un collège

public ou libre seront appelés à l'examen, un ou plusieurs délégués de ce collège, sans siéger dans le jury, pussent être entendus par lui, au moins dans le cas douteux.

« Ainsi, pour les maîtres, une liberté plus grande, une faculté d'initiative ; pour les élèves, une meilleure justice, les uns exemptés absolument du hasard de la loterie, les autres, largement protégés contre ce hasard. »

M. Lavisse termine en ces termes :

« Tout cela, dira-t-on, est bien compliqué ; le baccalauréat, c'est si simple ! Défions-nous des procédés simples : ils sont injustes nécessairement. On a vu combien d'abus produit la simplicité du baccalauréat. La réforme vaut bien la peine de quelque embarras. Il s'agit, après tout, de faire comprendre aux jeunes Français que la récompense des bonnes études est dans les études elles-mêmes ; de leur apprendre à aimer et à respecter leur intelligence ; de les affranchir du servage où les tient la terreur d'un examen hasardeux ; de rendre inutiles — ce qui est le moyen pratique de les rendre odieux — le dressage à la perroquet, le trucage, l'intrigue, la fraude, l'espoir en la chance et en la faveur ; de détruire les mauvaises habitudes intellectuelles par lesquelles l'intelligence est flétrie, et les mauvaises habitudes morales qui flétrissent le cœur. Penchons-nous sur nos collèges avec sollicitude, avec inquiétude, avec anxiété. Ayons la volonté qu'une éducation meilleure, fortifiant les qualités natives de notre race, corrigeant ses défauts naturels ou acquis, donne à ce pays des générations meilleures que les nôtres ; ce qui ne sera pas difficile, hélas ! »

Les propositions de loi relatives au baccalauréat. — Le Sénat a nommé une commission chargée d'examiner la proposition de M. Combes sur les réformes des sanctions de l'enseignement secondaire.

Cette proposition tend, on le sait, à substituer au baccalauréat un simple certificat d'études, et à assimiler les sanctions de l'enseignement secondaire moderne aux sanctions de l'enseignement secondaire classique.

Ont été élus : MM. Cordelet, Joseph Fabre, Édouard Millaud, Wallon, hostiles ; Combes, de Verninac et Alexandre Lefèvre, favorables ; Pozzi et Deandreis, disposés à une étude de la question.

D'autre part, M. Alfred Rambaud, ancien ministre de l'Instruction publique, vient de saisir le Sénat d'une autre proposition de réforme du baccalauréat. En voici le dispositif :

Art. 1er. Les examens qui déterminent la délivrance des diplômes de bachelier de l'enseignement secondaire sont subis publiquement devant des jurys formés de membres de l'enseignement secondaire, présidés par un professeur de faculté.

Ces membres de l'enseignement secondaire seront des agrégés professeurs de lycée, auxquels seront adjoints des licenciés professeurs dans les collèges.

Art. 2. Les présidents et les membres des jurys sont nommés par le ministre de l'instruction publique.

Art. 3. Outre le siège du ressort académique, d'autres villes du ressort pourront être désignées par le ministre comme centres d'une circonscription d'examens.

Art. 4. Tous les candidats sont autorisés à présenter des livrets scolaires, dont la forme est déterminée par le ministre de l'instruction publique, et à produire tous les documents propres à établir la valeur des études qu'ils ont faites.

Après un examen attentif de ces livrets et de ces documents, dont la valeur devra toujours être exprimée par un coefficient, les jurys pourront, dans une mesure aussi large qu'ils le jugeront convenable, dispenser les candidats de tout ou partie de l'examen.

Art. 5. Les présidents des jurys ont droit d'entrée dans les classes des établissements publics pour y constater l'état des études.

Les établissements libres sont autorisés à solliciter l'inspection de ces présidents.

Le prix de travail général. — Dans l'académie de Paris, le palmarès des distributions de prix va être augmenté, cette année, d'un nouveau prix : le prix de « travail général ». M. Gréard, vice-recteur, vient d'en informer les proviseurs et principaux.

La proposition de ce nouveau prix fut faite au conseil académique par M. Bertinet, professeur, et fut prise en considération. Le 1er juillet dernier, sur les instructions du ministre de l'instruction publique, M. Gréard invitait les assemblées de professeurs à délibérer sur cette proposition : « Institution d'un prix pour les élèves laborieux qui n'auraient obtenu à la distribution de fin d'année aucune récompense « figurée par un prix ». Ce prix devait être décerné dans toutes les classes autres que celles de la division supérieure.

La circulaire du recteur résume les opinions exprimées par les assemblées de professeurs : 7 établissements sont seuls opposés en principe à la création proposée, 36 acceptent le principe du prix nouveau. Devant ce résultat, le conseil académique, dans sa séance du 1er décembre dernier, a adopté la création et a décidé d'appeler les assemblées de professeurs à délibérer sur le mode d'attribution du prix, qui sera décerné pour la première fois en juillet prochain. Il est entendu, d'ailleurs, que les établissements qui persisteraient à croire ce prix inutile ne seront nullement contraints à le décerner à leurs élèves.

Une école archéologique d'Extrême Orient. — Le gouverneur général de l'Indo-Chine vient de fonder une mission archéologique permanente qu'il a placée sous le contrôle scientifique de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres.

Cette mission comprendra des pensionnaires français désignés par l'Académie parmi les jeunes gens qui se destinent à l'étude des langues et des civilisations de l'Indo-Chine et de l'Extrême-Orient et qui désireraient compléter leurs études par un séjour dans notre colonie.

Elle sera placée sous la direction de M. Finot, maître de confé-

rences à l'École des Hautes-Études, désigné par l'Académie des Inscriptions au gouverneur général.

Soutenances de thèses. — M. Henri Bornecque, ancien élève de l'école normale supérieure, professeur agrégé au lycée de Châteauroux, a soutenu les deux thèses suivantes pour le doctorat devant la Faculté des lettres de Paris, en Sorbonne, le 14 décembre :

Quid de structura rhetorica præceperint grammatici atque rhetores latini;

La prose métrique dans la correspondance de Cicéron.

— M. Roustan, agrégé de l'Université, a soutenu les deux thèses suivantes pour le doctorat devant la Faculté des lettres de Paris, en Sorbonne, le 20 décembre.

De N. Frischlini comædiis latine scriptis quid sit proprium, quid germanicum;

Lenau et son temps.

— M. Ph. Sagnac, ancien élève de l'École normale supérieure, a soutenu les deux thèses suivantes pour le doctorat devant la Faculté des lettres de Paris, en Sorbonne, le 22 décembre :

Quomodo jura dominii aucta fuerint regnante Ludovico sexto decimo;

La législation civile de la Révolution française (1789-1804).

— M. Henry Guy, ancien élève de la Faculté des lettres de Paris, maître de conférences à la Faculté des lettres de l'université de Toulouse, a soutenu les deux thèses suivantes pour le doctorat devant la Faculté des lettres de Paris, en Sorbonne, le 28 décembre :

De fontibus Clementis Maroti poetæ : Antiqui et medii ævi scriptores;

Essai sur la vie et les œuvres littéraires du trouvère Adan de La Hale.

Les amis de l'Université de Paris. — La société des *Amis de l'Université de Paris*, dont nous avons annoncé la formation, s'est définitivement constituée sous la présidence de M. Casimir-Perier.

Rappelons que les principaux moyens d'action de la société seront : la création de chaires, de cours et de conférences dans les différentes facultés, l'attribution de subventions aux laboratoires et aux bibliothèques, l'organisation de conférences et de cours faits en dehors des Facultés, la fondation de prix et de récompenses destinés à encourager les études, la création de bourses d'études et de voyages, l'attribution de secours, soit sous forme de prêts d'obligeance, soit sous toute autre forme, aux étudiants sans fortune, l'institution ou l'encouragement de toute œuvre dans l'intérêt des étudiants, la publication d'un Bulletin.

Pour être membre titulaire de l'Association, il faut payer une cotisation annuelle de 20 francs.

Cette cotisation sera réduite à 10 francs pour les étudiants inscrits ou immatriculés à une des Facultés ou Écoles de l'Université.

Seront membres fondateurs ceux qui auront racheté la cotisation en versant une somme de 400 francs. Cette somme peut être acquittée en quatre annuités consécutives de 100 francs chacune.

Le versement d'une somme de 1,000 francs au moins assure le titre de membre donateur.

Le prochain Congrès. — *Congrès de* 1899. *Préparation de l'ordre du jour.* — La commission d'organisation du Congrès de 1899 a déjà consacré plusieurs séances à la préparation de l'ordre du jour. Il est probable que l'ordre du jour provisoire sera adressé au ministre, en même temps que la demande d'autorisation, vers le 15 janvier. Toutefois les propositions relatives à l'ordre du jour définitif continueront à être reçues, puisqu'il suffit « que les divers « collèges et lycées reçoivent communication de cet ordre du jour « complet un mois au moins avant les vacances de Pâques » (Régl[t], article addit., p. 26). Mais il est préférable que ces communications soient faites dans le courant de janvier. Étant donnés les études, démarches et délais inévitables, elles ne pourraient plus guère être reçues utilement plus tard. Ces communications doivent être adressées soit aux représentants des associations des lycées et collèges de Paris, qui composent le comité d'organisation, soit au secrétaire M. Chauvelon (63, rue Claude-Bernard).

Congrès international de l'Enseignement secondaire à Paris en 1900. — On nous demande déjà divers renseignements relatifs au congrès international de l'Enseignement secondaire en 1900. Ce congrès, voté en principe par le congrès des professeurs de l'enseignement secondaire public français en avril 1898, a été autorisé par le ministre de l'instruction publique, en la forme ordinaire (juin 1898). Reste à fixer la date précise (probablement dans les premiers jours d'août) et à savoir s'il se réunira dans les locaux de l'Exposition, ce que l'on espère.

Le programme de ses travaux sera très large. Le rapport présenté par le professeur qui en eut l'initiative, M. Malet, déclare en effet : « Il y aurait intérêt à ce que ce congrès ne fût pas entièrement professionnel... Par exemple, la valeur éducative, la valeur et le rôle social de l'enseignement secondaire sont des questions qui lui semblent mériter d'être étudiées, et pour lesquelles les professionnels ne sont pas seuls compétents ».

Les demandes de renseignements et les propositions peuvent être dès maintenant adressées aux membres du comité d'organisation, professeurs à Paris et particulièrement à MM. Lecomte (lycée Saint-Louis), président, et M. Chauvelon (id.), secrétaire.

Ajoutons que l'idée de ce congrès a été accueillie avec beaucoup de faveur à l'étranger. M. James H. Penniman (*Public Education Association*, Philadelphia) écrivait récemment : « J'ai l'intention de rédiger une note appelant l'attention de nos éducateurs américains sur ce congrès. » D'autres communications suivront incessamment.

Inutile d'ajouter que les futurs adhérents de ce congrès, c'est-à-dire tous les professeurs, serviront utilement l'idée en faisant soit en France, soit à l'étranger, une active propagande individuelle. Ils adresseront leurs communications soit à un des membres du comité, soit au secrétaire.

Rapport général du Congrès de 1898. — Les professeurs des établissements d'instruction secondaire qui n'auraient pas reçu ce Rapport sont priés d'en informer le rapporteur, M. Chauvelon (lycée Saint-Louis) : Un exemplaire a été adressé à *tous* les lycées et collèges de garçons et de filles de France et des colonies.

Quant aux membres du Congrès à titre individuel, et aux professeurs représentés par des délégués, rappelons, pour répondre à plusieurs lettres, que le rapporteur n'avait d'autre document pour faire ses envois que la liste d'émargement dressée par le trésorier, M. Clerc, professeur au lycée Charlemagne, 11, rue de Cluny. Au reste, M. Clerc a seul qualité pour recevoir les cotisations des quelques établissements qui sont en retard sous ce rapport.

Même remarque pour le versement additionnel de 0 fr. 25 par adhérent, votés à la fin du Congrès « pour les frais d'impression du Rapport de 1898 et les dépenses de la préparation du Congrès de 1899 » (p. 164 du Rapport général). En adressant maintenant ces versements à M. Clerc, les *groupes assez considérables d'adhérents* simplifieront la comptabilité du prochain Congrès. Quant aux autres, et aux membres individuels, il est évident qu'ils peuvent attendre, et éviter des frais de poste hors de proportion avec le montant de l'envoi.

On a demandé si les professeurs qui n'ont pas adhéré au Congrès peuvent se procurer le Rapport général en faisant les mêmes versements que les adhérents. Il semble qu'ils le peuvent, en l'absence de toute décision contraire, puisqu'il reste encore un certain nombre d'exemplaires chez le rapporteur.

— M. le professeur Hartmann, de Leipzig, nous prie de déclarer que c'est à tort que dans le numéro du 15 novembre 1898, p. 369, on lui attribue l'intention d'ouvrir un bureau d'échanges interscolaires.

— Pour des raisons personnelles, M. Ernest Lavisse a cru devoir donner sa démission de directeur des conférences d'histoire à l'École spéciale militaire de Saint-Cyr.

M. Albert Sorel, de l'Académie française, a été désigné pour lui succéder.

— Le Conseil supérieur de l'Instruction publique a tenu, le mercredi 11 janvier, la première réunion de sa session ordinaire.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATIONS DES LETTRES ET DE GRAMMAIRE

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS GRECS (*fin*).

III

DÉMOSTHÈNE. — **La Midienne** (Lettres et Grammaire). **Les Olynthiennes** (Agrégation des lettres).

Le texte de la *Midienne* n'a été imprimé ni dans l'édition de Rehdantz, revue par Blass (Teubner) ni dans celle de Westermann, revue par Rosenberg (Weidmann). Il faudra donc se servir presque uniquement du texte de H. Weil, publié chez Hachette. Le discours contre Midias est contenu dans la première série des *Plaidoyers politiques* de Démosthène (8 francs).

On peut comparer à cette édition, dont le texte et le commentaire sont excellents, celui de Vœmel, Paris, Didot (20 francs). Mais le travail de Weil est bien supérieur.

Quant aux *Trois Olynthiennes*, on les trouvera dans le volume des *Harangues* de Démosthène, publié en 1881, par H. Weil, chez Hachette (8 francs). Elles ont aussi été imprimées dans un format plus réduit par le même helléniste (petit in-16, 60 centimes). On fera bien d'adopter une fois pour toutes la grande édition.

Celles de Rehdantz-Blass (première partie du premier volume, Leipzig, 1893, 1 M. 20) et de Westermann-Rosenberg (premier volume, Berlin, 1891, 2 M. 25) peuvent être lues avec grand profit.

La traduction française des œuvres complètes de Démosthène et d'Eschine par Stiévenart est bien connue. Elle a paru en 1870, chez Didot.

OUVRAGES A CONSULTER.

BLASS, *Die attische Beredsamkeit*, Leipzig, Teubner, 4 vol. in-8°, 1868-1880 — J. GIRARD, *Études sur l'éloquence attique*, Paris, Hachette, in-12, 1884. — L. BRÉDIF, *L'éloquence politique en Grèce. Démosthène*. Paris, Hachette, in-12, 1886. — A. CROISET, *Histoire de la littérature grecque*, tome IV, p. 508-571. — M. CROISET, *Des Idées morales dans l'éloquence politique de Démosthène*, Paris, Thorin, 1874. — H. OUVRÉ, *Démosthène*, dans la collection des classiques populaires de Lecène et Oudin, Paris, in-8°, 1890. — H. WEIL, *Introductions* et *Notices*, dans ses diverses éditions de l'orateur.

IV

PLATON. — **Phédon**, XIV, p. 69 E, jusqu'à la fin (Agrégation de grammaire).

On peut se procurer chez Hachette deux éditions du célèbre dialogue:

celle de Couvreur, texte grec (1 fr. 50) et celle de Thurot, avec traduction française (1 fr. 60). L'une et l'autre peuvent suffire à la rigueur pour la préparation exclusive du texte.

L'édition si recherchée de Platon par Stallbaum, publiée à Gotha et à Leipzig est en partie épuisée. On la réimprime avec des corrections de Wohlrab. *Le Phédon*, avec notes latines, se trouve dans la seconde partie du premier volume (2 M. 70).

Le même Wohlrab a publié un texte du même traité, accompagné de notes en allemand, chez Teubner, dans le sixième fascicule des *Ausgewählte Schriften* de Platon (1 M. 50).

Il faut encore citer l'édition de Schmelzer, qui a paru chez Weidmann à Berlin (1 M. 20).

La librairie Didot a publié les *Platonis opera* en trois volumes. Le texte grec, qui n'est pas toujours excellent, est accompagné d'une traduction latine.

Les traductions françaises de Platon sont celle de Cousin, que l'on ne trouve plus dans le commerce, et celle de Saisset et Chauvet, 8 volumes in-12. Paris, Charpentier. Ces volumes se vendent séparément. Le *Phédon* se trouve dans le premier tome de la troisième série où sont réunis les *Dialogues* appelés *Dogmatiques*. — La librairie Hachette a, pour le traité qui nous occupe, ainsi que pour plusieurs autres, réimprimé la traduction de Cousin, qui a été revue par Barthélemy de Saint-Hilaire. 1 volume in-8° (7 fr. 50).

OUVRAGES A CONSULTER.

A. FRANCK, *Dictionnaire des sciences philosophiques.* — SCHWEGLER, *Geschichte der Griechischen Philosophie.* — ZELLER. *Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwickelung.* La traduction française de cet ouvrage considérable, faite par Boutroux et Belot, est bien connue. Elle est imprimée en trois volumes, in-8°. Paris, Hachette, 1877-1884. — A. FOUILLÉE, *La Philosophie de Platon.* — H. TAINE, *Les jeunes gens de Platon*, dans les *Essais de critique et d'histoire*, p. 155-197. Paris, Hachette, 1882. — A. CROISET. *Histoire de la littérature grecque*, tome IV.

P. MASQUERAY,
Professeur à la Faculté des Lettres de Bordeaux.

AGRÉGATION D'ALLEMAND

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES (*suite*).

GŒTHE, *Gedichte : Gott und Welt; Trilogie der Leidenschaft.* — *Faust in ursprünglicher Gestalt.* — *Nausikaa.*

Bibliographie. Voir L. Hirzel, *Salomon Hirzels Verzeichniss einer Gœthebibliothek mit Nachträgen und Fortsetzung.* Leipzig, 1884, et surtout la collection du *Gœthe-Jahrbuch* publié sous la direct. de L. GEIGER, depuis 1880.

Ouvrages généraux. — Il n'y aurait aucun intérêt à reproduire ici la liste interminable et que l'on peut trouver partout des ouvrages généraux sur Gœthe. Je n'indique donc qu'un très petit nombre d'ouvrages pré-

sentant une importance de tout premier ordre. Comme ÉDITIONS générales de Gœthe on consultera, soit la grande édition de Weimar (*Gœthes Werke, hg. im Auftrage der Grossherzogin Sophie von Sachsen*, Weimar, 1887 et suiv. I *Dichtungen;* II *Naturwissenschaftliche Schriften:* III *Tagebücher:* IV *Briefe*), soit l'édition Kürschner (36 vol. Stuttg. sans date), soit enfin l'édition Hempel (36 vol. Berl. sans date). — On trouvera les LETTRES de Gœthe, soit dans l'édition de Weimar, soit dans le recueil de AD. VOIGT (*Gœthes Briefe*, Leipz. 1896, 5 vol.); voir aussi F. STREHLKE, *Verzeichniss der Briefe Gœthes*, 2 vol. Berlin, 1881). — Pour les ENTRETIENS de Gœthe, voir le recueil de BIEDERMANN, *Gœthes Gespräche*, 9 vol., Leipzig 1889 et suiv. — Parmi les innombrables BIOGRAPHIES de Gœthe, nous nous bornerons à mentionner celles de R. M. MEYER, 3 vol., Berlin 1895, et de A. BIELSCHOWSKY, tome I (seul paru), 2ᵉ éd. München 1898, où l'on trouvera un bon résumé de l'opinion moyenne de la critique allemande sur Gœthe. Dans le volume de E. ROD, *Essai sur Gœthe*, Paris 1898, on trouvera exposé avec beaucoup de précision et de modération le point de vue de ceux qui protestent contre le culte rendu en général à Gœthe par la majorité des critiques.

Poésies lyriques. — Édition : *G. VON LŒPER *Gœthes Gedichte*, 3 vol., Berlin. Hempel 1882-84 (texte critique et bon commentaire). — Commentaires : H. DÜNTZER, *Erläuterungen*, t. 61 à 76 (4 vol.), Leipzig; H. VIEHOFF. *Gœthes Gedichte erläutert*, 2 vol. Stuttgart, 2ᵉ éd. 1869-70; E. LICHTENBERGER, *Étude sur les poésies lyriques de Gœthe*. Paris, 2ᵉ éd. 1882. Sur la *Trilogie der Leidenschaften* en particulier, voir *G. VON LŒPER, *Gœthe-Jahrbuch*, t. VIII (1887), p. 165 ss.; cf. C. BELGER, *Zu Gœthes Marienbader Elegie;* Preuss. *Eb.* 1889 et H. VIJHOFF, *Gœthe und Ulrike von Levetzow: Deutsche Revue*, mai 1881.

Urfaust. — Pour l'étude critique de *Faust*, nous recommandons les textes suivants : 1° Pour l'*Urfaust*, l'édition d'ER. SCHMIDT (*Gœthes Faust in ursprünglicher Gestalt*, 3ᵉ éd. Weimar 1894); 2° pour le *Fragment* de 1790, *Faust, ein Fragment*. 1790 hg. von B. Seuffert, Stuttgart 1882 (*Litteraturdenkmäler*, n° 5); 3° pour le drame complet, les éditions de H. DÜNTZER (Leipzig 1868), de H. KURZ (Bibliogr. Inst. 1868), M. CARRIERE (Leipzig 1869), de G. VON LŒPER (Berlin 1879), A. VON ŒTTINGEN (Erlangen 1880), de *K.-J. SCHORER (4ᵉ éd., 2 vol. Heilbronn 1898), de H. DÜNTZER (éd. Kürschner 1893), de THOMAS (Boston 1892), etc.; 4° pour les *Paralipomena*, voir la grande édition de Weimar ou encore le recueil commode de F. STREHLKE, *Paralipomena zu Gœthes Faust*, Stuttgart 1891.

Parmi la masse énorme des commentaires de Faust, mentionnons les ouvrages suivants qui nous paraissent particulièrement importants : H. DÜNTZER, *Gœthes Faust*, 2ᵉ éd., Leipzig 1857 et *Erläuterungen*, t. 12-15, Leipzig, 5ᵉ éd.; KREYSSIG, *Vorlesungen über Gœthes Faust*, Berlin, 2ᵉ éd. 1890; FR. VISCHER, *Kritische Gänge*, II, 49; *id. Neue Folge*, III, 135; *Kritische Bemerkungen über den ersten Theil von Gœthes Faust*, Zurich 1855; **Gœthes Faust*, Stuttgart 1875; *Altes u. Neues*, II, 1, Stuttgart 1882. — K. FISCHER **Gœthes Faust*, 3ᵉ éd. 1893 (I *Faustdichtung vor Gœthe*. II *Gœthes Faust, Ueber die Entstehung und Komposition des Gedichts*); *Die Erklärungsarten des gœtheschen Faust*, Heidelberg 1889 (*Gœtheschriften*, II). — W. SCHERER, *Aus Gœthes Frühzeit*, Strassburg 1879 (*Quellen u. Forschungen*, t. 34); *Aufsätze über Gœthe*, 1885. — H. BAUMGART, *Faust als einheitliche Dichtung*, 1893; VALENTIN, *Gœthes Faustdichtung*, Berlin 1894; J. COLLIN, *Gœthes Faust in seiner ältesten Gestalt*, Frankfurt 1896; WARKENTIN, *Nachklänge der Sturm und Drangperiode in Faustdichtungen des* 18. *u* 19. *Jh.* München 1896. Citons enfin les articles tout récents de J. NIEJAHR

(*Kritische Untersuchungen zu Gœthes Faust :* Euphorion, t. IV, p. 272 ss. et 489 ss.) et de SARAN (*Die Einheit des ersten Faustmonologs*, Zeitschr. f. d. Phil., t. XXX, 506 ss.).

Nausikaa. — On trouvera au t. X de l'éd. Kürschner (publ. par Schroer) les fragments de 1827 et 1828 ainsi que le Schema et les additions au texte parus en 1836. L'édit. de Weimar, t. X, p. 410, donne des *Paralipomena.* — H. VIEHOFF (Düsseldorf, 1842) et H. SCHREYER (Halle, 1884) ont essayé de compléter l'œuvre de Gœthe, d'après l'esquisse tracée par lui. — Études sur *Nausikaa :* W. SCHERER, *Aufs. über Gœthe*, p. 117 ss.; W. VON BIEDERMANN, *Gœtheforschungen* 1879, p. 124 ss.; H. DÜNTZER, *Zu Iphigenie in Delphi und Nausikaa*, Zs. f. d. Unterr., IV, 305. — Sur Gœthe et l'antiquité : L. URLICHS, *Gœthe und die Antike*, Gœthe-Jahrb., t. III, 3 ss.; H. SCHREYER, *Gœthe und Homer*, Progr. Schulpforta 1884; O. LÜCKE, *Gœthe und Homer*, Progr. Ilfeld 1884; H. MORSCH, *Gœthe und die griechischen Bühnendichter*, Progr. Berlin 1888.

SCHILLER, *Briefwechsel mit Körner* (année 1787). — *Wallensteins Tod.*

Correspondance avec Kœrner. ÉDITIONS : *Schillers Bw. mit Körner* hg. v. K. Gœdeke, 2ᵉ éd., Leipzig 1875; Édition commode et économique dans la *Cottasche Bibliothek der Weltlitteratur*, 4 vol. (Stuttgart); les lettres de Schiller à Körner se trouvent aussi dans l'excellente édition critique de JONAS, *Schillers Briefe, kritische Gesammtaufgabe*, 7 vol., Stuttgart, 1892 et suiv. — BIOGRAPHIES de Schiller : Aucun ouvrage définitif n'existe encore sur l'ensemble de la biographie de Schiller; HOFFMEISTER (4 vol., Stuttgart 1838-1842) est vieilli, PALLESKE (Berlin 1858, 2 vol.). VIEHOFF (Stuttgart 1875) et DÜNTZER (Leipzig 1881) sont à divers titres insuffisants; une biographie de O. HARNACK en 2 vol. (Berlin 1898) vient de paraître dans la collection des *Geisteshelden* de Bettelheim. Les biographies de WELTRICH (Stuttgart 1885 ss.) de O. BRAHM (Berlin 1888 ss.) et de J. MINOR (Berlin 1890. 2 vol.) sont restées incomplètes; l'ouvrage de BRAHM, t. II, 1 (1892) comprend encore l'année 1787. — Sur *Christian Gottfried Körner* voir la monographie de JONAS (Berlin 1882).

Philosophie de Schiller : K. FISCHER, *Die Selbstbekenntnisse Schillers*, 2ᵉ éd., Heidelberg 1892 et **Schiller als Philosoph*, 2ᵉ éd., Heidelberg 1892 ; FR. UEBERWEG, *F. Schiller als Historiker und Philosoph*, Leipzig 1884; E. KÜHNEMANN, *Die Kantischen Studien Schillers*, Marburg 1889; K. Gneisze, *Schillers Lehre von der aesth. Wahrnehmung*, Berlin 1893; * K. Berger, *Die Entwickelung von Schillers Æsthetik*, Weimar 1894; V. Basch, *Essai critique sur l'esthétique de Kant*, Paris 1896 et *la Poétique de Schiller*, Revue des langues vivantes, févr. 1898 et suiv.

Wallensteins Tod. Éditions. Parmi les éditions complètes de Schiller nous recommanderons spécialement outre la grande édition critique de K. GŒDEKE (17 vol., Stuttgart 1867-1876) celle de la collection Kürschner, 12 vol., Stuttgart, sans date (le t. 5, 1, publié par A. BIRLINGER, contient *Wallensteins Tod*) et celle du Bibliographisches Institut, par BELLERMANN, en 14 vol., Leipzig et Wien 1895 ss. Parmi les éditions spéciales de *Wallenstein*, citons surtout celle de W. VOLLMER (Cotta 1880) et de K. BREUL (2 vol., Cambridge 1894-1896) qui contient de nombreuses notes et une abondante bibliographie.

Commentaires. H. DÜNTZER, *Erläuterungen*, t. 17, 18, 6ᵉ éd., Leipzig 1895; FIELITZ, *Studien zu Schillers Dramen*, Leipzig 1876; H. BULTHAUPT, *Dramaturgie des Schauspiels*, t. 1, 6ᵉ éd., Oldenburg und Leipzig 1896; * L. BELLERMANN, *Schillers Dramen*, t. II, 2ᵉ éd., Berlin 1898; A. KŒSTER, *Schiller als Dramaturg*, Berlin 1891 ; J.-G. RŒNNEFAHRT, *Schillers dramatisches*

Gedicht Wallenstein aus seinem Inhalt erklärt, 2ᵉ éd., Leipzig 1886; K. Werder. *Vorlesungen über Schillers Wallenstein*, Berlin 1889; D.-F. STRAUSZ, *Gedanken über Schillers Wallenstein*, *Deutsche Revue*, avril 1894; R. H. HIECKE, *Ges. Aufsätse*, Berlin 1885; K. TOMASCHEK, *Schillers Wallenstein*, 2ᵉ éd., 1886; H. BECKHAUS, *Zu Schillers Wallenstein*, Ostrowo 1892, Progr.; IMELMANN, *Herder und Schillers Wallenstein*, Berlin 1893, Progr.; F. FRAEDRICH, *Unters über Schillers Wallenstein*, Berlin 1895, Progr.

KLEIST, *Penthesilea*. — *Der Zweikampf*.

Éditions de Kleist par L. Tieck (3 vol., Berlin 1826; neue Ausg. 1891), J. Schmidt (Berlin 1859), R. Genée (2 vol., Berlin 1888), *Th. Zolling (4 vol., collection Kürschner, t. 149-150, Stuttgart, sans date), Wilbrandt (2 vol., Berlin Dümmler), Muncker (2 vol., Stuttgart Cotta), Grisebach (2 vol., Leipzig Reclam), K. Siegen (4 vol., Leipzig Fock).

Études sur Kleist de A. WILBRANDT, Nordlingen 1863; TREITSCHKE, *Histor. u. pol. Aufs.*, t. I, 5ᵉ éd. Leipz. 1886, p. 75 ss. *O. BRAHM, 3ᵉ éd., Berlin 1892; S. FRIEDMANN, Milan 1893; BONAFOUS, Paris 1894. Voir aussi TH. ZOLLING, *H. von Kleist in der Schweiz*, Stuttgart 1882; BULTHAUPT, *Dramaturgie der Classiker*, t. I, 6ᵉ éd., Oldenburg 1896; MINOR, *Studien zu H. von Kleist*, Euphorion I, 564; CONRAD, *H. von Kleist als Mensch u. Dichter*, Berlin 1896; WEISSENFELS, *Kleist u. Novalis*, Zs. f. vergl. Lit. g. N. F. I, 301 ss.; E. MAUERHOF, *Schiller u. H. von Kleist*, Zurich 1898; WEISSENFELS, *Ueber französische und antike Elemente im Stil H. von Kleists*, Arch. f. d. Stud. d. neueren Sprachen 80, 265, 369; G. MINDE-POUET, *H. von Kleist seine Sprache und sein Stil*, Weimar 1897.

Penthésilée. — KRAFFT-ELBING, *Psychopathia sexualis*, 8ᵉ éd., p. 89 note; A. VON BERGER, *Kleits Penthesilea*. Montags R. N. 5 (1895); M. HARDEN, *Penthesilea* Zukunft XII, 565 ss; WEISSENFELS, *Der Tod der Penthesilea* Zs. f. vgl. Litg. I, 274; voir surtout la polémique récente entre H. Roetteken (Zs. f. vgl. Litg. N. F. t. VII, 28 ss; t. VIII, 28 ss; Euphorion t. IV, 718 ss.) et Niejahr (Vierteljahrschrift f. Lit. g. t. VI; Euphorion III, 653 ss.; IV, 755).

GRILLPARZER, *König Ottokars Glück und Ende*.

Éditions : LAUBE et WEILEN, 10 vol., Stuttgart 1872; SAUER, 20 vol., Stuttgart, 1892 et suiv., Cottasche Bibliothek der Weltlitt. (*König Ottokar* se trouve au tome VI).

Biographie : En attendant le grand ouvrage de A. SAUER, depuis longtemps annoncé et le volume de A. EHRAHRDT, *Le Théâtre en Autriche*, *F. Grillparzer*, qui paraîtra au début de 1899 (la *Revue d'Art dramatique*, de sept., oct. et nov. 1898, en publie des fragments), on consultera l'étude de W. SCHERER, dans les *Vorträge und Aufsätze*, p. 193 ss. (1874), ainsi que les biographies de LAUBE (Stuttgart 1884), de FÄULHAMMER (Graz 1884), de TRABEBT (Wien 1890), de MAHRENHOLZ (2ᵉ éd., Leipzig 1897), de KEITER (Frankfurt 1891), de FRIEDMANN (Milano (1893), de E. LANGE (Gütersloh 1894), etc. Voir en outre le *Jahrbuch der Grillparzergesellschaft* qui se publie depuis 1890 et où ont paru une foule de documents sur Grillparzer, en particulier des correspondances et des fragments de journal intime.

Drames : R. v. MUTH, *Grillparzers Technik*. Progr. Wiener-Neustadt, 1886; J. VOLKELT, *Grillparzer als der Dichter des Tragischen*, Nordlingen, 1888; H. BULTHAUPT, *Dramaturgie des Schauspiels*, tome III, 4ᵉ éd., 1894; A. v. BERGER, *Dramaturgische Vorträge*, Wien, 1890; A. LICHTENHELD,

Grillparzerstudien, 1891; A. FARINELLI, *Grillparzer und Lope de Vega*, Berlin, 1894. On lira surtout avec profit les deux études de E. REICH, *Grillparzers Kunstphilosophie*, Wien, 1890, et * *F. Grillparzers Dramen*, Dresden u. Leipzig, 1894. Voir aussi A. KLAAR, *König Ottokars Glück und Ende. Eine Untersuchung über die Quellen der Grillparzerschen Tragödie*, Leipzig, 1885 et * A. EHRHARDT, *La Fortune et la fin du roi Ottokar*, *Revue universitaire*, 15 déc. 1898 et 15 janvier 1899.

OTTO LUDWIG, *Der Erbförster*.

Éditions : *Gesammelte Werke* (Ad. Stern et Erich Schmidt), Leipzig, 6 vol., 1891, * *Werke* (Schweizer), 3 vol., Leipz. u. Wien Bibliogr. Inst. 1898, édition bon marché avec texte plus correct que celui de l'édition de Stern). L'*Erbförster* existe aussi dans l'éd. Reclam.

Études : * TREITSCHKE, *Histor. u. politische Aufsätze*, t. I, 5e éd. Leipzig, 1886; Bulthaupt, *Dramaturgie*, t. III, 4e éd., 1894; A. SAUER, *Otto Ludwig*, Sammlung gemeinnützlicher u. Vortræge, 177-78, Prag, 1892; A. LINDNER, *O. Ludwig u. s. Tagebuch*, 1872; F. POPPENBERG, *Aus O. Ludwigs Frühzeit*, Mag. für Litt., 1894; E. WACHLER, *Ueber O. Ludwigs ästhetische Grundsätze*, 1897. L'ouvrage principal est celui de * AD. STERN, *O. Ludwig. Ein Dichterleben*, Leipzig, 1891 (= le 1er vol. des *Ges. W.*, cités plus haut); voir aussi l'introduction des *Werke* par SCHWEIZER.

SEALSFIELD, *Das Cajütenbuch : Die Prairie am Jaciato; Der Fluch des Kishogues*.

Éditions : *Gesammelte Werke*, 18 vol., publiés en 1843 et suiv. Le *Cajütenbuch* a paru séparément dans l'édition Reclam, par exemple.

Études : KERTBENY, *Erinnerungen an Sealsfield*, Leipzig, 1864; A. HARTMANN, *Gartenlaube*, 1864, p. 53 ss., 1865, p. 91 ss.; ELISE MEYER, *Daheim*, 1865, p. 295 ss. (lettres); SCHMOLLE, *Ch. Sealsfield*, Wien 1875; W. HAMBURGER, *Sealsfield-Postl*, Wien 1879; MEISTER, *Erinnerungen an Sealsfield-Postl*, Wien 1892; * A. B. FAUST, *C. Sealsfield der Dichter beider Hemisphaeren, sein Leben und seine Werke*, Weimar, 1897 (c'est l'étude de beaucoup la plus sérieuse); du même auteur : *Ch. Sealsfield, materials for a biography, a study of his style, his influence upon american literature*. Baltimore, 1892.

(*A suivre*). H. L.

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES (*suite*)

Shakespeare.

Bibliographie : 1) DOWDEN (Edward). *Shakspere* (Literature primers), p. 166, Appendix " Books useful to students of Shakspere ".

2) ALLIBONE. *Dictionary of English Literature*, vol. II, p. 2006-2055.

3) LOWNDES. *Bibliographer's manual* (édit. H. Bohn : 8e part.).

Textes : 1) *The Works of William Shakespeare*, in reduced fac-simile *from the famous first folio* edition of 1623; with an introduction by J. O. Halliwell Phillips. London, 1876, 8°.

2) *The Leopold Shakespeare*, from the text of Professor Delius. — Introduction by F. J. Furnivall. 1 vol. 8°. Cassel, Peter, Galpin and C°. London, 6 s.

3) *The Cambridge Shakespeare. — The Works of W. Shakespeare*, edited by Aldis Wright (giving the readings of quartos, folios, etc.). 9 vol. London 1891, 8°.

4) *The Globe Edition* of the Works of William Shakespeare edited by W. G. Clark and W. Aldis Wright. Macmillan and C°, London. Globe, 8 vo, *cloth*, price : 3 s. 6 d.

5) *Julius Cæsar*, Pit Press edition. Cambridge, 1 s. 6 d.

6) *Julius Cæsar*, édited by W. Aldis Wright, Clarendon Press, Oxford. 2 s.

7) *Julius Cæsar*, with Introduction and notes by prof. W. J. Rolfe, D. Litt. University Correspondence College Press. London, 2 s.

8) *Julius Cæsar*, by K. Deighton. Gl., 8 vo. 1 s. 9 d. Served 1 s. 6 d.

9) *Julius Cæsar*, edited by Delius (English text, German notes).

10) *Julius Cæsar*, Cassell's National Library, London, 3 d.

Biographie, critique, divers : 1) Neil (S). *Shakespeare a critical Biography*. London, 1861, 8°.

2) Halliwell Phillips (J.-O). *Outlines of the Life of Shakespeare*. The seventh edition, 2 vol. London, 1887, 4°.

3) T. de Quincey. *Biographie de Shakespeare*, dans le tome XV de ses *Œuvres* et dans l'*Encyclopédie britannique*.

4) Guizot. *Shakespeare et son temps*.

5) Dowden (E.). *Shakspere* [Green's Literature Primers]. New edition. Macmillan and C°. London, 1896, 12°, 1 s.

6) Ingleby (C.-M.). *Shakespeare's Centurie of Praise*. London, 1874, 8°.

7) Walker (W. Sidney). *A critical Examination of the text of Shakespeare, with remarks on his Language and that of his contemporaries*, etc. Edited by W. Nansom Lettsom, 3 vol. London, 1859.

8) Skeat. *Shakespeare's Plutarch*. 1 vol. Macmillan and C°. London.

9) Coleridge (S.-T.). “ *Shakespeare Lectures* ”, etc... from vol. II, of his Biographia Literaria. Howell, Liverpool.

10) Gervinus. *Commentaries on Shakespeare*.

11) Ulrici. *Shakespeare's Dramatische Kunst*.

12) Watkiss-Loyd. *Critical Essays on the Plays of Shakespeare*. Bell and Sons. London.

13) Hazlitt (W.). *Lectures on the Literature of the Age of Elizabeth and characters of Shakespeare's Plays* [Bohn Standard Library]. London.

14) Dowden. *Shakspeare; his Mind and Art*. Sixth edition. London, 1882, 8 vo.

15) Schlegel. *Dramatische Kunst*.

16) Koch (L. Max). *Shakespeare*. Stuttgard, 1885.

17) Hugo (L.-V.). *William Shakespeare*. In-12, Hetzel, Paris.

18) Chasles (Ph.). *Étude sur Shakespeare*.

19) Mézières. *Shakespeare, ses œuvres et ses critiques*. 1 vol., Hachette et Cie, Paris.

20) Darmesteter (Jean). *Shakespeare* (collection des classiques populaires). 1 vol. in-8°. Lecène et Oudin, Paris. — *Essais de Littérature anglaise* (p. 1-160). Ch. Delagrave, Paris.

21) Stapfer (Paul). *Shakespeare et les tragiques grecs*. Paris, 1888.

22) Villemain. *Littérature du XVIIIe siècle*, leçon IX (Voltaire et Shakespeare).

23) A. Lacroix. *Histoire de l'influence de Shakespeare sur le théâtre français.* 1 vol. Bruxelles, 1858.

24) Craik (G). *The English of Shakespeare.* 1 vol. Chapman an Hall. London, 5/-.

25) Abbott (E.-A.). *A Shakespearian Grammar*, an attempt to illustrate some of the differences between Elizabethan and modern English. Macmilland and C°, London, 1894.

26) Bathurst (Ch.). *Remarks on the differences in Shakespeare's* versification in different periods of his Life. London, 1869.

27) Walker (W. Sidney). *Shakespeare's versification*, and its apparent irregularities explained by examples from Early and Late English writers. Edited by W. Nansom Lettsom. London, 1854.

28) Dr. J. Schipper. *English Metrik,* in historischer und systematischer Entwickelung dargestellt, verlag von Emil Strauss. Bonn, 1888. 3 vol. [vol. II, p. 287-316. Shakespeare's Blankverse].

29) Schmidt (Dr Alexander) *Shakespeare Lexicon*, a complete Dictionary of all the English words... in the works of the poet. 2 vols. Second edition. London (1886), 26 s.

30) Cowden Clarke (Mrs.). *Concordance to the plays of Shakespeare*, 25 s.

Bunyan.

Textes : 1) *The Works of Bunyan*, together with an Introduction to each Treatise, notes and a sketch of his Life, Times and Contemporaries; edited by G. Offor, and R. Philip; 3 vols. Glasgow [printed] Edinburgh and London, 1853, 8°.

Another Edition, 3 vols. 8°, London, Glasgow [printed] 1862.

2) *The Pilgrim's Progress*, and other allegorical Works, illustrated by David and W. B. Scott; with a critical Essay on Bunyan and the Pilgrim's Progress by Lord Macaulay; London, Edinburgh [printed] 1868, 4°.

3) *The Family Edition, The Pilgrim's Progress*, Holy War, and Grace abounding, with an Introductory Essay on the Life, writings and Genius of the author by W. Landels, and a series of pilgrim characters taken from the life, by E. Deanes. London 1873, 76, 4°.

4) *The Pilgrim's Progress, Grace abounding, Relation of the Imprisonment of Mr. John Bunyan.* Editod by E. Venables, M. A. [Extra fcap. 8 vo. 3 s. 6 d. In Parchment, 4 s. 6 d.]. Clarendon Press. Oxford.

5) *Grace abounding to the Chief of sinners by John Bunyan;* Cassell's national Library, Edited by Professor Henry Morley. Paper 3 d., cloth 6 d.

Biographie et critique : 1) J. Ivimey. *The Life of Mr. J. Bunyan*, London, 1809, 8 vol.

2) Philip (Robert). *The Life, times and characteristics of John Bunyan*, etc. London 1839, 8 vol.

3) Southey (Robert). *Select Biographies. Cromwell and Bunyan.* London 1844, 16 ms.

4) Porret (J. Alfred). *John Bunyan.* Esquisse biographique et littéraire. Lausanne 1884, 8°.

5) Brown (John). *John Bunyan;* his life, Times and Works, with illustrations by Edward Whymper W. Isbister. London, 1887, 8°.

6) Venables (Edmund). *Life of Bunyan.* Walter Scott, London 1888.

7) Froude (J.-A.) *Bunyan.* (English men of Letters). Macmillan and C°. London. Crown 8°, 2 s. 6 d.

8) Brumbey (C. W.). *Bekehrsungsgeschichte des J. Bunyan*; Berlin, 1814.

9) GUILEVILLE (GUILLAUME DE). *The ancient Poem entitled « Le pèlerinage de l'homme », compared with the Pilgrim's Progress* of John Bunyan. London, 1858, in4°.

10) MACAULAY. *The Pilgrim's Progress and John Bunyan, an Essay*. Blackie's School classics, London, 1880.

11) TAINE (L.). *Histoire de la Littérature anglaise*, livre II, ch. V.

12) PACHEU (F.). *De Dante à Verlaine*. E. Plon, Nourrit et Cᵉ. Paris, 1897.

13) GRIER (J.-B.). *Studies in the English of Bunyan*. Philadelphia, 1872, 12 mo.

14) WIDHOLM (ALEX. E.). *Grammatical notes on the Language* of J. Bunyan. Jönköping, 1887, 4°.

Dryden.

Textes : 1) *The Works of John Dryden*, illustrated, with notes historical, critical and explanatory, and a Life of the Author, by Sir Walter Scott, Bart. Revised and corrected by G. Saintsbury ; 18 vol. William Paterson, Edinburgh.

2) *The Globe Edition*. The Poetical works of John Dryden, edited with a memoir. Revised text and notes by W. D. Christie M. A. of Trinity College, Cambridge. New Edition. Macmillan and Cᵒ ; London. 3 s. 6 d.

3) *Poems by John Dryden* (Stanza on the Death of Oliver Cromwell ; Annus mirabilis ; Absolom and Achitophel ; The Hind and the Panther, Mac Flecknoe, Alexander's Feast). Cassell's national Library, edited by Henry Morley ; London sewed 30 ; in cloth 6 d.

Bibliographie et critique : 1) BELL. *Biographia Britannica*.

2) JOHNSON. *Lives of Dryden and Pope*. Edited by Alfred Milnes M. A., Clarendon Press Series. Oxford Extra fcap 2. 6 d.

3) SAINTSBURY (J.). *John Dryden* [English men of Letters. Edited by John Morley] Macmillan and Cᵒ ; London 1 s. in Paper Cover, or in Cloth Binding 1 s. 6 d.

4) W. SCOTT. *Lives of eminent Novelists and Dramatists*. Wayne and Cᵒ. London. Chandos classics 2 s.

5) Dʳ BEATTIE. *Essays*.

6) CAMPBELL. *Essay on English Poetry*.

7) HALLAM. *Introduction to the Literature of Europe*.

8) VILLEMAIN. *Littérature au* XVIIIᵉ *siècle*.

9) CRAIK (GEORGE L.). *History of English Literature and of the English Language*, vol. II.

10) PERRY (THOMAS SERGEANT). *English literature in the 18ᵗʰ Century*. Harper and Brothers. New York.

11) POWELL (JAMES RUSSELL). *Among my books*. James R. Osgood and Cᵒ. Boston, 12 ms.

12) BELJAME (ALEX.). *Le public et les hommes de lettres en Angleterre au* XVIIIᵉ *siècle*, 1660-1744. [Dryden, Addison, Pope]. Un vol. in-8, broché. — Hachette, Paris.

(*A suivre*).

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Dissertation française. — Volonté et caractère.

AGRÉGATION DES LETTRES

Composition française. — George Sand dit, dans une lettre citée par Sainte-Beuve, que les *Mémoires d'Outre-Tombe* de Chateaubriand lui montrent l'auteur toujours, et jamais l'homme. Expliquer et apprécier cette opinion.

(Nancy.)

Version latine[1].— Ipsa sapientia, si se ignorabit, sapientia sit, necne, quo modo primum obtinebit nomen sapientiæ? deinde quo modo suscipere aliquam rem, aut agere fidenter audebit, cum certi nihil erit, quod sequatur? cum vero dubitabit, quid sit extremum et ultimum bonorum ignorans, quo omnia referantur, qui poterit esse sapientia? Atque etiam illud perspicuum est, constituendum esse initium, quod sapientia, cum quid agere incipiat, sequatur; idque initium esse naturæ accommodatum. Itemque, si, quid officii sui sit, non occurrit animo, nihil unquam omnino aget, ad nullam rem unquam impelletur, numquam movebitur. Quod si aliquid aliquando acturus est, necesse est id ei verum, quod occurrit, videri. Quid quod, si ista vera sunt, ratio omnis tollitur quasi quædam lux lumenque vitæ? tamen ne in ista pravitate perstabitis? Nam quærendi initium ratio attulit; quæ perfecit virtutem, cum esset ipsa ratio confirmata quærendo. Quæstio autem est appetitio cognitionis; quæstionisque finis, inventio. At nemo invenit falsa; nec ea, quæ incerta permanent, inventa esse possunt, sed, cum ea, quæ quasi involuta fuerunt, aperta sunt, tum inventa dicuntur. Sic et initium quærendi, et exitus percipiendi et comprehendendi tenet. Itaque argumenti conclusio, quæ est græce ἀπόδειξις, ita definitur : ratio, quæ ex rebus perceptis ad id, quod non percipiebatur, adducit. Quod si omnia visa ejusmodi essent, qualia isti dicunt, ut ea vel falsa esse possent, neque ea posset ulla notio discernere, quo modo quempiam aut conclusisse aliquid, aut invenisse diceremus? aut quæ esset conclusi argumenti fides? Ipsa autem philosophia, quæ rationibus progredi debet, quem habebit exitum? Sapientiæ vero quid futurum est? quæ neque de se ipsa

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

dubitare debet, neque de suis decretis, quæ philosophi vocant δόγματα : quorum nullum sine scelere prodi poterit. Cum enim decretum proditur, lex veri rectique proditur. Non potest igitur dubitari, quin decretum nullum falsum possit esse, sapientique satis non sit, non esse falsum, sed etiam stabile, fixum, ratum esse debeat; quod movere nulla ratio queat.

Cicéron, *Académiques I*, Livre II, chap. viii.

Thème grec[1]. — Rien n'empêche qu'on ne se puisse comporter commodément entre des hommes qui se sont ennemis, et loyalement : conduisez-vous-y d'une sinon partout égale affection (car elle peut souffrir différentes mesures), au moins tempérée, et qui ne vous engage tant à l'un qu'il puisse tout requérir de vous; et vous contentez aussi d'une moyenne mesure de leur grâce, et de couler en eau trouble, sans y vouloir pêcher. L'autre manière de s'offrir de toute sa force aux uns et aux autres a encore moins de prudence que de conscience. Celui envers qui vous en trahissez un, duquel vous êtes pareillement bien venu, sait-il pas que de soi vous en faites autant à son tour? Il vous tient pour un méchant homme. Cependant il vous oit, et tire de vous et fait ses affaires de votre déloyauté; car les hommes doubles sont utiles en ce qu'ils apportent; mais il se faut garder qu'ils n'emportent que le moins qu'on peut. Je ne dis rien à l'un que je ne puisse dire à l'autre, à son heure, l'accent seulement un peu changé, et ne rapporte que les choses ou indifférentes, ou connues, ou qui servent en commun. Il n'y a point d'utilité pour laquelle je me permette de leur mentir.

Montaigne, *Essais*, III, 1.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical ce passage de Démosthène (*Olynthiennes*, I, § 21) :

Ἄξιον δ' ἐνθυμηθῆναι καὶ λογίσασθαι τὰ πράγματ' ἐν ᾧ καθέστηκεν νυνὶ τὰ Φιλίππου. Οὔτε γάρ, ὡς δοκεῖ καὶ φήσειέ τις ἂν μὴ σκοπῶν ἀκριϐῶς, εὐτρεπῶς οὐδ' ὡς ἂν κάλλιστ' αὐτῷ τὰ πάροντ' ἔχει, οὔτ' ἂν ἐξήνεγκε τὸν πόλεμόν ποτε τοῦτον ἐκεῖνος, εἰ πολεμεῖν ᾠήθη δεήσειν αὐτόν, ἀλλ' ὡς ἐπιὼν ἅπαντα τότ' ἤλπιζεν τὰ πράγματ' ἀναιρήσεσθαι, κᾆτα διέψευσται.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Exposer méthodiquement et sommairement la syntaxe du *participe*, en latin.

4° Étudier au point de vue du vocabulaire et de la syntaxe, et traduire ce passage de Plaute (*Trinummus*, édition Brix, v. 1008-1020) :

1. Ce texte convient aussi aux candidats à l'Agrégation de Grammaire.

Stasimus. — Stasime, fac te propere celerem, recipe te ad dominum
Ne subito metus exoriatur scapulis stultitia *tua*. [domum,
Adde gradum, adpropera : jamdudum factumst quom abiisti domo.
Cave sis tibi ne bubuli in te cottabi crebri crepent,
Si aberis ab eri quæstione : ne destiteris currere.
Ecce hominem te, Stasime, nihili : satin in thermipolio
Condalium es oblitus, postquam thermopotasti gutturem?
Recipe te et recurre petere *re* recenti. — *Charmides*. Huic, quisquis est,
Gurguliost exercitor, is hominem cursuram docet.
Stasimus. — Quid, homo nihili, non pudet te? tribusne te poteriis
Memoriam esse oblitum? an vero, quia cum frugi homonibus
Ibi bibisti, qui ab alieno facile cohiberent manus,
Inter eosne homines condalium te redipisci postulas?

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Composition française. — Dans quelle mesure peut-on dire que « les qualités de Marot sont à peine d'un poète, mais plutôt d'un prosateur qui aurait mis des rimes à sa prose? »

Thème latin. — La Bruyère, *Caractères*, chapitre *De l'Homme*, page 294 de l'édition Hémardinquer, depuis : « Les hommes d'ailleurs, qui tous savent le fort et le faible... », jusqu'à la fin du morceau.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical, et traduire ce passage de Démosthène (*Midienne*, § 123) :

Τοῦτο μέντοι τὸ τοιοῦτον ἔθος καὶ τὸ κατασκεύασμα, ὦ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, τὸ τοῖς ὑπὲρ αὐτῶν ἐπεξιοῦσι δικαίως ἔτι πλείω περιιστάναι κακὰ, οὐκ ἐμοὶ μὲν ἄξιόν ἐστ' ἀγανακτεῖν καὶ βαρέως φέρειν, ὑμῖν δὲ τοῖς ἄλλοις παριδεῖν, πολλοῦ γε καὶ δεῖ, ἀλλὰ πᾶσιν ὁμοίως ὀργιστέον, ἐκλογιζομένοις καὶ θεωροῦσιν ὅτι τοῦ μὲν, ὦ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, ῥᾳδίως κακῶς παθεῖν ἐγγύτατα ἡμῶν εἰσιν οἱ πενέστατοι καὶ ἀσθενέστατοι, τοῦδ' ὑβρίσαι καὶ τοῦ ποιήσαντας μὴ δοῦναι δίκην, ἀλλὰ τοὺς ἀντιπαρέ ξοντας πράγματα μισθώσασθαι, οἱ βδελυροὶ καὶ χρήματ' ἔχοντες.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Étudier au point de vue grammatical, et traduire ce passage de Cicéron (*de Divinatione*, II, 8, 21) :

Quod si fatum fuit bello Punico secundo exercitum populi Romani ad lacum Trasumennum interire, num id vitari potuit, si Flaminius consul iis signis iisque auspiciis, quibus pugnare prohibebatur,

paruisset? [Certe potuit.] Aut igitur non fato interiit exercitus — mutari enim fata non possunt — aut si fato, quod certe vobis ita dicendum est, etiam si obtemperasset auspiciis, idem eventurum fuisset. Ubi est igitur ista divinatio Stoicorum? Quæ, si fato omnia fiunt, nihil nos admonere potest ut cautiores simus. Quoquo enim modo nos gesserimus, fiet tamen illud, quod futurum est; sin autem id potest flecti, nullum est fatum: ita ne divinatio quidem, quoniam ea rerum futurarum est. Nihil autem est pro certo futurum, quod potest aliqua procuratione accidere ne fiat.

4° Quels sont les dérivés de *lux*?

Sujets proposés par M. URI.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. — La plèbe romaine, de l'an 509 à l'an 300 avant J.-C.
II. — Le pouvoir royal en France de Hugues Capet à Philippe le Bel.
III. — Orographie de l'Europe centrale.

AGRÉGATION DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — GŒTHE. Trilogie der Leidenschaft. — Premier morceau : au Werther, jusqu'à : du lächelst...

Thème. — La *Princesse de Clèves*. Lettre du IV° livre. — De : je voulus blesser votre orgueil... jusqu'à : je fus prête cent fois...

Dissertation allemande. — In welchem Verhältniss stehen im ersten Faust Stoff und Form zu einander (Lyrik, Epos und Drama).

Dissertation française. — Comparer les deux tentatives faites par Hugo et Schiller pour introduire l'élément lyrique dans le drame (préfaces de *Cromwell* et de *La Fiancée de Messine*). Expliquer pourquoi ni l'une ni l'autre n'ont pu aboutir.

ANGLAIS

Version. — FIELDING, *Tom Jones*, VII, 1, depuis *the brevity of life* jusqu'à *at the Theatre-Royal.*

Thème.— MARIVAUX, *la vie de Marianne*, I, depuis *le curé entra là-dessus* jusqu'à *chez le parent dont j'ai parlé.*

Dissertation anglaise. — Inversions in prose and in verse.

A consulter : BARRT, 3e *année d'anglais*, p. 226. — BAIN, *Grammaire*, p. 315; *Comp*. p. 295. — ABBOTT, §§ 419-457. — MAETZNER.

Dissertation française. — Les lettres de Byron.

A consulter : BYRON, par *Nichol.*

Plan de **dissertation française**[1]

Montrer, dans une courte introduction, que les personnages de Fielding sont toujours peints d'après nature (*truth distinguishes our writings*, IV, 1 ; *we have good authority for all our characters, no less indeed than the vast authentic doomsday book of nature*, IX, 1) et rappeler les portraits du capitaine et de l'hôtesse dans le Voyage à Lisbonne.

Dire immédiatement que *Tom Jones* est une étude de la bourgeoisie anglaise à la campagne, vers 1745.

Plusieurs plans sont possibles : le plus simple paraît de présenter d'abord les personnages avec le trait saillant de leur caractère, puis de faire un tableau d'ensemble, enfin de se demander si Fielding exagère ou non.

I. — *Les personnages.* — En tête, les maîtres : comme Lord Fellamar et Lady Bellaston ne sont que des personnages secondaires, étudier surtout Allworthy et Western, opposer ces deux *squires* l'un à l'autre, en les montrant dans la vie privée et dans la vie publique. Par exemple, conduite de Western envers sa femme, sa fille et Jones; et comme *justice of the peace*. Étudier ensuite les deux jeunes gens : Blifil et Jones, remarquer que l'auteur semble admirer dans ce dernier l'énergie un peu animale. — Femmes de *squires:* Mrs. Western, *rather a good servant than a good wife;* Bridget Allworthy, c'est elle la mère de Jones; Sophia, insister sur cette *copy from nature*, un peu idéalisée dans l'esprit de l'auteur. — Les *clergymen:* Supple et Thwackum, l'éducation universitaire, le pédantisme. — Le précepteur Square qui représente la culture. — Les officiers : le lieutenant, l'enseigne Northerton, sa conduite envers Mrs. Waters. — Fitzpatrick l'Irlandais.

Au-dessous des maîtres les serviteurs : Partridge le maître d'école, le modèle du dévouement, façon étrange qu'a Jones de le récompenser, Molly Seagrim, etc.

II. — *Les mœurs.* — Les personnages ont deux traits de caractère communs : l'irréflexion et la brutalité. Ce sont encore des Anglais du moyen âge. Aucune culture chez eux : Western, qui rend la justice, sait à peine lire; ou bien c'est une instruction universitaire pédante chez Square et Thwackum. La plupart obéissent aux impulsions de l'instinct. L'auteur lui-même semble admirer la brutalité irréfléchie : citer à ce propos le curieux passage (V, 12) où l'auteur demande que l'on livre les batailles à coups de poing et espère que les Français ne s'opposeront pas à cette réforme humanitaire. Remarquer, du reste, que Fielding n'a aucune délicatesse pour

1. Voir le numéro de décembre, p. 516.

ses héroïnes et ne craint pas d'exposer Sophia à de grotesques mésaventures. — Idées de ces personnages sur le gouvernement, la justice, la morale : Allworthy le type du gentleman anglais, raide, et d'une affligeante banalité. Morale très terre à terre, avec la potence pour sanction ici-bas et l'enfer au delà. — Leur religion : aucune trace de mysticisme; dégradation dans laquelle vivent les *clergymen* de campagne.

III. — Fielding a-t-il fait une peinture exacte ou une caricature? Ce qui permet de croire à son exactitude : le témoignage de Pope dans sa correspondance et du *Spectator* quelques années auparavant, l'œuvre contemporaine de Hogarth avec telle scène de mœurs populaires comme l'élection. Enfin quelques faits : par exemple l'aventure de Warren Hastings à bord du vaisseau qui l'emporte aux Indes.

Reconnaître cependant que Fielding n'a pas soupçonné l'importance du travail souterrain qu'accomplissait le méthodisme. C'est un peintre plus fidèle que Richardson, mais un peintre qui ne voit qu'une partie des objets qu'il doit représenter.

ITALIEN

Traduction du **thème** de Bossuet, sermon sur l'*Éminente dignité des pauvres dans l'Église*, 1er point, 1er alinéa (proposé dans le numéro du 15 décembre, p. 518.)

Il dotto ed eloquente San Giovanni Grisostomo ci propone una bella immagine per far conoscere quanto la povertà sia più vantaggiosa delle ricchezze. Egli rappresenta due città delle quali l'una sia composta soltanto di ricchi, l'altra nel suo recinto non racchiuda che poveri; passa poi ad esaminare quale delle due sia più possente. Se si consultasse la maggior parte degli uomini a questo proposito, non dubito, o cristiani, che dovrebbero prevalere i ricchi; ma il grande San Grisostomo si dichiara per i poveri, fondandosi su questa ragione che la città dei ricchi avrebbe bensì splendore e fasto, ma sarebbe d'altronde senza forza e senza salde fondamenta. L'abbondanza, nemica del lavoro, incapace di contenersi, e per conseguenza sempre trascinata alla ricerca di voluttà, corromperebbe ogni spirito, fiaccherebbe ogni energia con il lusso, l'orgoglio e l'accidia. Così le arti sarebbero trascurate, la terra poco coltivata, le opere laboriose, colle quali si mantiene il genere umano, abbandonate del tutto, e questa sfarzosa città, anche senza l'intervento di altri nemici, cadrebbe finalmente da sè, rovinata dalla sua opulenza. Invece nell' altra città, dove ci sarebbero soltanto poveri, la necessità industriosa, feconda d'invenzioni e madre di arti utili, applicherebbe gli intelletti con il bisogno, li aguzzerebbe con lo sudio, ispirando loro un maschio vigore con l'esercizio della pazienza, e, non risparmiando

sudori, compirebbe opere grandi che richiedono necessariamente un grande lavoro. Ecco press'a poco quel che ci dice San Giovanni Grisostomo intorno a quelle due città; egli si vale di quella immagine per dare la preferenza alla povertà.

Sujets de **dissertations** ou de **leçons**. 1° *L'ottava rima;* structure, historique; de Boccace à l'Arioste; valeur de cette strophe comme mètre épique.

2° Les vierges guerrières dans le *Roland furieux.*

3° Expliquer par quels mérites François I[er] a pu exciter si vivement l'admiration de l'Arioste (*Orl. fur.*, XXVI, st. 43-47) et de ses contemporains?

Université de Grenoble.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Expliquer ce jugement qu'un critique contemporain a porté sur Corneille: « Son génie eut la claire intuition de ce que devait être le drame français. »

Éducation, pédagogie. — Théorie de l'inconscient.

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Dissertation française. — I. Un critique contemporain a nommé J.-J. Rousseau « le père du romantisme ». — Expliquer ce mot.

II. Lamartine détestait La Fontaine. Déterminer les principales raisons de cette antipathie.

III. Dans la préface de l'*École des Femmes*, parlant des attaques dont sa pièce est l'objet, Molière s'écrie: « Je m'en tiens assez vengé par la réussite de ma comédie. » Que penser de cet argument?

Composition latine. — I. Qua arte Livius mores et sensus hominum depinxerit, exemplis ex tricesimo libro sumptis ostendes.

II. De partibus, quas Vergilius deis in decimo Æneidos libro dedit, breviter disseres.

III. Num rectam defensionem suarum satirarum Horatius habuerit in carmine quod quasi prologum secundo libro præposuit.

1. Sujets proposés par la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux (juillet 1898).

LICENCE HISTORIQUE

PLAN du sujet de composition proposé le 15 novembre 1898 : *Étudier les causes de l'impopularité de Louis XV.*

I. **Introduction.** — Louis XV a d'abord été populaire. La monarchie, en tant qu'institution, n'est pas encore discréditée au début du XVIIIe siècle. « Le sentiment monarchique, dit Rocquain, semble encore conserver toute sa force. Les insultes qui poursuivirent, sur la route de Saint-Denis, la dépouille de Louis XIV, ne furent qu'une explosion passagère qui s'adressait à la personne du monarque, aux dernières années de son gouvernement, non au principe de la royauté. » On espère et on attend beaucoup du jeune roi. Rappeler l'enthousiasme du pays tout entier en apprenant son voyage à Metz, sa douleur profonde en apprenant qu'il est gravement malade (relire la scène dans les *Mémoires de d'Argenson*, t. IV, p. 98 et suiv., — dans le *Journal de Barbier*, t. III, 534-551, — dans le *Siècle de Louis XV*, de VOLTAIRE (éd. *Fallex*, p. 96-99); opposer à ces scènes d'attendrissement le spectacle des dernières années; la haine devenue générale, les billets terribles jetés dans le château de Versailles : « Tu vas à Choisy, que ne vas-tu à Saint-Denis! », les écrits clandestins se multipliant par milliers (voir notamment ROCQUAIN, p. 174, 189, 193, 211, 299, etc), la joie cynique des Parisiens à la nouvelle de la mort du roi, les cabarets regorgeant de curieux sur le passage du royal convoi, les plaisanteries de la foule, le mot de Sartines à ceux qui lui reprochaient de ne pas faire arrêter ces insulteurs de la monarchie : « Si je voulais faire arrêter pour des propos, il faudrait que je fisse arrêter tout Paris. » (Voir HARDY, t. II, 337; — *Mémoires de Besenval*, I, 291; — REGNAUT, II, 401; — ROCQUAIN, 312; — CARRÉ, 237).

Comment peut-on expliquer cette impopularité?

I. **Caractère du roi.** — Rappeler le mot d'Albert Sorel : « Les choses en sont venues à ce point en 1715 que, s'il ne naît un grand roi, il se fera une grande révolution. »

Or, Louis XV ne sera pas un grand roi. Étudier son caractère, ses qualités : grâce, noblesse, intelligence (voir l'étude de BOUTARIC en tête de la *Correspondance secrète inédite de Louis XV*. L'auteur montre que Louis XV a été jugé trop sévèrement, que le roi mérite moins d'être flétri que l'homme, qu'il y avait en lui « tout ce qu'il fallait pour faire un honnête homme et un bon roi ». Il lui reconnaît de la finesse dans l'esprit, de la dignité, un sincère amour du bien). Reprendre la belle page d'AUBERTIN dans l'*Esprit public au XVIIIe siècle :* « Louis XV n'était pas fatalement voué au mal et

déshérité du bien. Sa nature molle et dissolue, qui devait aller si loin dans l'abaissement continu, ne manquait à l'origine ni de dignité, ni de bon sens, ni de distinction. Ce sol léger contenait des semences de probité et d'esprit, d'où pouvait sortir, sous une influence plus saine, un caractère d'honnête homme et de roi. Chez lui, rien n'accuse l'ascendant irrésistible de ces principes vicieux dont le développement souille et flétrit une destinée. Ce n'est point une âme marquée du sceau de réprobation et de disgrâce morale. La fatalité corruptive est venue du dehors. Tous nos grands rois, Louis XIV, Henri IV, Charles V, avaient eu pour début et pour école l'adversité. Louis XV est l'élève du despotisme triomphant. Ce qui l'a perdu, ce fut d'être tout ensemble si faible comme homme et si peu contesté comme roi; ce fut l'incapacité absolue de la volonté jointe à l'absolu de la souveraine puissance. » — Mettre en lumière, par quelques faits significatifs, cette absence complète de volonté qui fait qu'il voit le bien sans le réaliser, qu'il désapprouve ses ministres sans leur imposer ses idées et qui lui fait subir, aux yeux de l'opinion, la responsabilité des actes qu'il ne sait pas empêcher. On lui reproche surtout de ne pas vouloir : tout le monde répète le mot de d'Argenson : « Notre roi est au-dessous de tout. »

II. **Les hontes du règne**. — Ce qui perd et avilit le roi, ce sont les désordres de sa vie privée. La dignité que Louis XIV avait su garder disparaît avec Louis XV. Le règne des femmes : les sœurs de Nesles, la Pompadour, la Dubarry. « La dynastie des maîtresses va en se dégradant, comme le siècle, comme la monarchie française » (De Mazade). Montrer l'opinion publique s'en prenant au roi des scandales de la cour, se vengeant de la scandaleuse fortune de ses favorites par des couplets sanglants :

Lisette, ta beauté séduit
Et charme tout le monde:
En vain la duchesse en rougit;
Et la princesse en gronde,
Chacun sait que Vénus naquit
De l'écume de l'onde.

Voir dans *Goncourt* et *Campardon* les attaques violentes contre la Pompadour; les reproches au roi sur sa conduite dépravée :

Si tu fus quelque temps l'objet de notre amour,
Tes vices n'étaient pas encor dans tout leur jour;
Tu verras chaque instant ralentir notre zèle
Et souffler dans nos cœurs une flamme rebelle.

Voici comment le comte de Mercy, dans une lettre à Marie-Thérèse, apprécie l'effet que produisit la vie scandaleuse du roi : « L'égare-

ment déplorable du feu roi pendant les quatre dernières années de sa vie, avait entièrement flétri son règne. L'État se trouvait au pouvoir d'une vile créature dont la parenté et les entours formaient un assemblage de gens misérables et abjects, sous le joug desquels la France se trouvait asservie. Les personnes se tenaient à l'écart et avaient fait place aux fripons en tous genres qui inondèrent la cour; dès lors, il n'exista plus que désordres, injustices, scandales ; tout fut bouleversé; il n'y eut plus de mœurs, plus de principes et tout alla au hasard. L'opprobre dans lequel se trouvait la nation lui causait une honte et un découragement inexprimables »(Cf. BESENVAL, *Mémoires*, I, 291. — AUGEARD, *Mémoires*, 65. — REGNAUT, II, 400. — HARDY, II, 330. — FONCIN, *Histoire générale*, VII, 329).

III. **L'absolutisme de Louis XV.** — Pourtant ce roi décrié, avili, sans volonté, n'en a pas moins sur le pouvoir des rois les idées les plus arrêtées. Il exagère l'absolutisme de Louis XIV, et, tandis que l'opinion publique de plus en plus éclairée réclame impérieusement des réformes, se refuse à les accorder plus obstinément que ses prédécesseurs. — Montrer d'où lui vient cet absolutisme : éducation qu'il a reçue de Villeroi et de Mme de Ventadour, idée élevée qu'on lui donne de lui-même et de la monarchie. Il est persuadé que son autorité lui vient de Dieu, qu'il peut l'exercer sans contrôle, qu'il est le maître des biens, de la vie, de l'honneur et des croyances de ses sujets. A une personne qui lui parle des États généraux, il répond violemment : « Monsieur, ne répétez jamais ce que vous venez de dire ; je ne suis pas cruel, mais j'aurais un frère, et je l'entendrais parler ainsi, que je n'hésiterais pas à le sacrifier à l'ordre public et à la paix du royaume. » Il est du même avis que Besenval, quand il dit « que la puissance législative réside dans la personne du roi, parce qu'il a deux cent mille hommes à ses ordres. » Prendre comme exemple et raconter la séance fameuse du 3 mars 1766, où Louis XV expose au Parlement ce qu'il appelle les droits de la Couronne : « C'est en ma personne seule que réside la puissance souveraine; c'est de moi seul que mes cours tiennent leur existence et leur autorité; c'est à moi seul qu'appartient le pouvoir législatif, sans dépendance et sans partage ; l'ordre public tout entier émane de moi. » En recevant la communion, à son lit de mort, il déclara « qu'il se repentait d'avoir causé du scandale à ses sujets, quoiqu'il ne dût compte de sa conduite qu'à Dieu seul ». Il a ainsi creusé l'abîme qui séparait la royauté de la nation et préparé directement la Révolution.

IV. — **Politique extérieure.** — Ce roi inerte et désœuvré, « spectateur indifférent et silencieux de son règne » (Louis Blanc), voulut cependant jouer un rôle dans la politique extérieure.

Analyser ici le beau livre de M. de Broglie : *le Secret du Roi*. Mais ne pas admettre avec lui que par sa diplomatie secrète, Louis XV ait tenté de réparer les fautes de sa diplomatie officielle, « qu'il ait déguisé ce qu'il avait de meilleur en lui, qu'il ait épanché dans ces lettres chiffrées ce qui restait au fond de son cœur de sentiments dignes du trône. » Ce Secret du Roi, en réalité, n'eut que peu d'influence sur les événements. Ce n'était que l'intrigue d'un prince difficile à amuser, une preuve nouvelle et accablante de la petitesse de son esprit et de la faiblesse de sa volonté. « On connaissait déjà son incapacité de faire le bien; on voit ici son impuissance à le vouloir. » (A. Sorel). Incapable de diriger ses ministres, il se venge de son impuissance par de puériles taquineries et un inutile espionnage. Il contrecarre ainsi leurs mesures, entrave leurs projets, paralyse leurs efforts et trouve un nouveau moyen de discréditer la monarchie. Choisir deux exemples : 1° Montrer le peuple indigné de la paix de 1748, la déclarant honteuse, s'en prenant au roi qui ne l'a signée que pour s'abandonner plus librement à ses plaisirs. « Le peuple en général n'est pas bien content de cette paix... On dit que dans les halles les harengères en se querellant se disent : tu es bête comme la paix » (Journal de Barbier). 2° Résumer, d'après le livre de Vandal, *Louis XV et Élisabeth de Russie*, la curieuse négociation de 1760 où les efforts de Choiseul sont sur le point d'amener une paix avantageuse quand le *Secret du Roi* paralyse le ministre et annule les résultats de sa politique (chap. VII, p. 346).

V. — **La crise financière.** — Faire rapidement l'histoire financière du règne, montrer le désarroi grandissant, malgré la tentative de Law, les efforts de Machault et de Choiseul. Montrer que Louis XV a personnellement contribué à rendre terrible la situation financière de la monarchie : Gaspillage et prodigalités du roi, extension prodigieuse des ordonnances au comptant (210 millions en 1745), la société Malisset et le *pacte de famine*. Montrer, par quelques exemples, que ce que l'on reproche surtout à Louis XV dans les pamphlets du temps, c'est le gaspillage des finances de l'État, c'est la ruine du peuple :

Ci-gît un roi tout-puissant.
D'abord à son peuple en naissant
Il donna papier pour argent;
Plus d'une guerre en grandissant,
Puis la famine en vieillissant,
Puis enfin la peste en mourant :
Priez pour ce roi bienfaisant.

Voir l'histoire d'une véritable épidémie de brochures financières en 1762 (*Rocquain*, 244). En 1770, après le renvoi de Choiseul,

on somme le roi de mettre fin aux misères du peuple: « Si l'on ne diminue pas le prix du pain et si l'on ne met ordre aux affaires de l'État, dit un placard, nous saurons bien prendre un parti : nous sommes vingt contre une baïonnette. »

(Voir surtout CH. GOMEL, *Les causes financières de la Révolution*, 1893. — VUITRY, *Le désordre des finances et les excès de la spéculation*, 1885).

Conclusion. — Louis XV déclare lui-même que si on l'a appelé jadis le Bien-aimé, il s'est appelé plus tard le *Bien-haï*. Un simple détail montre bien le progrès de l'indifférence publique en face de cette royauté avilie. Un chanoine de Notre-Dame dit qu'en 1744, quand le roi tomba malade à Metz, 6000 messes furent demandées à cette église pour son rétablissement; en 1757, lors de l'attentat de Damiens, on en demanda 600; en 1774, on en demanda trois. « Il est d'usage, dit Tocqueville, que le roi qui vient de décéder soit déposé sur la dernière marche du caveau jusqu'à ce que son successeur vienne le remplacer. Le corps de Louis XV fut immédiatement descendu au fond des sépultures royales. Louis XIV resta sur la marche comme le monument d'un des plus grands règnes de la monarchie, tandis que son successeur cachait les tristes souvenirs du sien dans les plus obscures ténèbres de la tombe. »

SUJETS DE COMPOSITION.

1° L'administration des provinces sous la République romaine.

Outre les ouvrages généraux de WILLEMS, de BOUCHÉ-LECLERQ, de MOMMSEN et MARQUARDT, de LANGE, de MADVIG et de MISPOULET, on pourra consulter les monographies suivantes : BERGFELD, *Commentatio de Jure et conditione provinciarum Romanorum ante Cæsaris principatum*, 1841. — FONTEIN, *De provinciis Romanis*, 1843. — CH. RÉVILLOUT, *Etude critique sur le Jus Italicum*. (*Revue Hist. de Droit*, 1855). — ED. BEAUDOUIN, *Etude sur le Jus Italicum*. (*N. Rev. hist. de Droit*, 1881-1882). — D'HUGUES, *Une province romaine sous la République*, 1876. — E. PERSON, *Essai sur l'administration des provinces romaines sous la République*, 1878. — ARNOLD, *The roman system of administration*, 1879. — E. MARX, *Essai sur les pouvoirs du gouverneur de province sous la République romaine*, 1880.

2° Charlemagne dans la légende et dans l'histoire.

Pour la légende, parcourir quelques documents essentiels : les *Gesta Caroli* du *Moine de Saint-Gall;* les *Annales d'Eginhard;* quelques-unes des chansons de geste du cycle de Charlemagne, principalement la *Chanson de Roland*, *Aspremont*, *Aliscamps*, *la Chevalerie Ogier le Danois*, *Garin le Loherain*, *les Saisnes*, *le Voyage de Charlemagne à Jérusalem;* enfin l'*Histoire poétique de Charlemagne* de G. PARIS, et l'*Introduction* que LÉON GAUTIER a mise en tête de son édition de la *Chanson de Roland*.

Pour l'histoire de Charlemagne, consulter surtout : VÉTAULT, *Histoire de Charlemagne*, 1876. — HAURÉAU, *Charlemagne et sa cour*, 1868. — LEHUEROU, *Histoire des Institutions carolingiennes*, 1843. — WARNKŒNIG ET GÉRARD, *Histoire des Carolingiens*, 1862. — FUSTEL DE COULANGES, *Le Gouvernement de Charlemagne* (*Revue des Deux Mondes*, 1er janv. 1896). — LAVISSE, *Etudes sur l'histoire d'Allemagne* (*Revue des Deux Mondes*, déc. 1885 et déc. 1887). — G. WAITZ, *Die Karolingische Zeit* (t. III et IV de sa *Deutsche Verfassungsgeschichte*). — ABEL ET SIMSON, *Charlemagne* (dans la collection des *Iahrbücher der deutschen Geschichte*).

3° **Origines et résultats de l'expédition d'Egypte.**

Comme documents, consulter surtout la *Correspondance de Napoléon*, t. IV et V. — *Les Mémoires de Lucien Bonaparte*, de LA RÉVEILLÈRE-LEPEAUX, *du prince Eugène*. — NIELLOSARGY, *Mémoires secrets sur l'expédition d'Egypte*.

Comme ouvrages historiques, lire : E. BOURGEOIS, *Manuel historique de politique étrangère*, t. II. — Général JUNG, *Bonaparte et son temps*, 3 vol. — BOULAY DE LA MEURTHE, *Le Directoire et l'expédition d'Egypte*, 1865. — MATHIEU DUMAS, *Les campagnes d'Egypte et de Syrie*, 1876. — MARTIN, *Histoire de l'expédition française en Egypte*, 2 vol., 1815. — PAJOL, *Kléber, sa vie, sa correspondance*. 1877. — JOMARD, *Souvenirs sur Gaspard Monge*, 1853. — PONGERVILLE, *Gaspard Monge et l'expédition d'Egypte*, 1860. — PALLAIN, *Le ministère de Talleyrand*, 1891.

CH. DUFAYARD.

LICENCE PHILOSOPHIQUE[1]

Histoire de la philosophie. — I. Le problème des idées générales de Socrate à Aristote.

II. La psychologie de Platon.

III. Les théories du plaisir et de la douleur dans l'antiquité.

LICENCES ET CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — HERDER. *Der Tod des Cid*, depuis : Mitternacht war's... jusqu'à : also siegt' auch nach dem Tode.

Thème. — Le texte de Montesquieu donné à la page 405 du numéro d'octobre de la *Revue universitaire*.

Dissertation française. — Pourquoi la littérature allemande ne présente-t-elle point, comme la nôtre, un groupe de moralistes proprement dits?

Leçon allemande. — Noter toutes les particularités grammaticales, prosodiques et littéraires contenues dans le morceau de Herder donné comme version ci-dessus.

1. Sujets proposés par la Faculté des Lettres de l'Université de Bordeaux (Juillet 1898).

ANGLAIS

Version. — Swift, *Lilliput*, IV, jusqu'à *four inches thick.*

Thème. — Rousseau, *Emile* II, depuis *je dis donc que les enfants* jusqu'à *l'attention qu'ils y peuvent donner.*

Composition anglaise. — Appreciation of Macaulay's History of England.

Composition française. — Du rôle de la comparaison dans l'enseignement des langues vivantes.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Commenter cette pensée de Montesquieu : « Dans la plupart des auteurs je vois l'homme qui *écrit ;* dans Montaigne, l'homme qui *pense.* »

Éducation, pédagogie. — « Le peuplier pousse vite, mais c'est du bois tendre, le chêne y met le temps », dit un proverbe rustique. Appliquer cette maxime à l'éducation des enfants et montrer comment il faut dans cette œuvre se méfier d'un zèle hâtif et de résultats trop prompts.

ÉCOLE NORMALE DE SÈVRES

Composition française. — Rechercher d'après l'*Art poétique* ce que pensait Boileau sur les rapports de l'art et de la morale.

Éducation, pédagogie. — « La plupart de nos générosités ne sont que des tributs levés sur nous par la vanité et le respect humain », a dit un philosophe contemporain. Appréciez ce jugement et cherchez de quelle façon on peut concilier le secret de la charité et la nécessité pratique d'organiser collectivement la bienfaisance.

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

Rhétorique.

Composition française. — *Lettre de Marguerite de Valois à François Ier* (vers 1535). Pendant la première partie de son règne, François Ier avait protégé les lettres et encouragé les savants. Vers la fin de sa vie il changea de sentiments à leur égard. Il bannit les humanistes soupçonnés d'incliner vers les idées de la Réforme. Il obligea l'Université de Paris à se renfermer plus exactement dans l'étude des sciences scolastiques et, comme l'imprimerie avait répandu quelques pamphlets contre sa personne et son autorité, il fit briser les presses et défendit, sous peine de mort, qu'on imprimât des livres dans son royaume.

Sa sœur, la reine de Navarre, protectrice éclairée des lettres, accueillit en Béarn quelques-uns des écrivains qu'il chassait de France et lui adressa de discrets reproches :

I. — Elle a éprouvé autant d'étonnement que de peine quand elle a vu son frère renoncer à ce qui devait être la gloire de son règne.

II. — Ainsi l'on a cru que Clément Marot menaçait la sûreté de l'État ; on a brûlé les ouvrages d'Érasme sur la place de Grève : il ne reste plus qu'à fermer le collège des Trois Langues.

III. — Comment pourra-t-on contraindre à se renfermer dans l'étude des catégories d'Aristote, dans les subtiles discussions de la théologie, des jeunes gens qui ont entendu Turnèbe et Budé leur expliquer les plus beaux ouvrages de l'antiquité ?

IV. — Quant à l'imprimerie, il est injuste de la punir de l'abus qu'on en a fait et il serait inutile d'essayer de la détruire.

Composition latine. — *Lettre.* — Respondet M. Tullius amico suadenti, ut *Philippicas orationes* det flammis, et ita Marci Antonii animum sibi reconciliet.

Version grecque. — Nous ne possédions de Bacchylide de Céos qu'une centaine de vers ne présentant qu'un médiocre intérêt, quand, sur un papyrus d'Égypte transporté au British Museum, M. Kenyon a déchiffré récemment vingt poèmes plus ou moins complets du contemporain et rival de Pindare. Quatorze sont des

odes triomphales; les autres appartiennent à divers genres lyriques (péans, dithyrambes (?), hymnes héroïques). — Voir dans la *Revue des Études grecques*, janvier-mars et avril-juin 1898, deux articles de A. Croiset, et un de Th. Reinach, et les odes V et XVII empruntées à une traduction en vers publiée par MM. Eug. d'Eichthal et Th. Reinach (Leroux, 1898); — et l'article de H. Weil dans le *Journal des Savants*, janvier 1898.

Nous donnons un passage de l'ode XIII : « pour Pythéas d'Égine, enfant (adolescent) vainqueur au pancrace aux jeux Néméens », le même que Pindare chante dans sa Ve Néméenne.

Éaque, père de Télamon et aïeul d'Ajax, étant fils de Zeus et de la nymphe Égine, dont il donna le nom à l'île sur laquelle il régnait, Bacchylide profite du lien qui rattachait l'île d'Égine aux Éacides pour nous transporter en pleine Iliade et consacrer la plus grande partie du poème en l'honneur de Pythéas à célébrer les hauts faits d'Ajax. « C'est lui, dit-il, qui, debout sur sa poupe, arrêta le combattant au cœur hardi qui s'élançait pour brûler les vaisseaux d'une flamme divine, Hector casqué d'airain, à l'heure où le fils de Pélée roula dans sa poitrine une âpre colère et délivra de peine les fils de Dardanos. On ne les voyait point auparavant quitter l'enceinte de tours de la belle cité d'Ilion, mais, tremblants, ils se dérobaient à l'ardente mêlée, alors que, courant dans la plaine, le furieux Achille brandissait sa lance meurtrière. » Nous donnons la suite du morceau d'après l'édition de Kenyon (Londres, 1897), avec les restitutions de Jebb (Θρᾴκιος νέα, v. 91), Crusius (ἀναπεπταμένας, v. 94), Blass (ἐκόλπωσαν, v. 97, et οὐρίαι, comme sur le papyrus), Housman (πνοαί, *id.*, et τ' devant ἄελπτον), leçons admises par Desrousseaux (v. *Revue de Philologie*, 1898, p. 181), qui, lui-même, a restitué πῆμα, v. 122, et τεύχοντος, ἰσοθέον, v. 123, et dont nous reproduisons la traduction (*Les Poèmes de Bacchylide de Céos* traduits du grec par Desrousseaux, Hachette, 1898).

... Ἀλλ' ὅτε δὴ πολέμοιο
λῆξεν ἰοστεφάνου
Νηρῇδος ἀτρόμητος υἱός[1],
ὥς τ' ἐν κυανανθέϊ[2] Θρᾴκιος νέα
πόντῳ Βορέας ὑπὸ κύ-
μασιν δαΐζει
νυκτὸς ἀντάσας ἀναπεπταμένας,
λῆξεν δὲ σὺν φαεσιμβρότῳ

1. Th. Reinach propose, pour la régularité du vers, Νηρήϊδος παῖς ἀτρόμητος (υἱός est une restitution de Kenyon) (*Revue des Études grecques*, 1898, p. 27).
2. Mot nouveau (Kenyon relève 102 mots nouveaux dans les fragments de *Bacchylide*).

'Αοῖ, στόρεσεν δέ τε πόντον,
οὐρίαι νότου δ' ἐκόλπωσαν πνοαὶ
ἱστίον, ἁρπαλέως τ' ἄ-
ελπτον ἐξίκοντο χέρσον·
ὣς Τρῶες ἐπεὶ κλύον αἰ-
χματὰν 'Αχιλλέα
μίμνοντ' ἐν κλισίῃσιν
εἵνεκεν ξανθᾶς γυναικὸς
Βρισηΐδος ἱμερογυίου,
θεοῖσι δ' ἄντειναν χέρας
φοίβαν ἐσιδόντες ὑπαὶ
χειμῶνος αἴγλαν.
Πασσυδίᾳ δὲ λιπόντες
τείχεα Λαομέδοντος
ἐς πεδίον κρατερὰν
ἄϊξαν ὑσμίναν φέροντες,
ὦρσάν τε φόβον Δαναοῖς.
Ὤτρυνε δ' Ἄρης
εὐεγχὴς Λυκίων τε
Λοξίας ἄναξ 'Απόλλων·
ἷξόν τ' ἐπὶ θῖνα θαλάσσας.
Ναυσὶ δ' εὐπρύμνοις πάρα
μάρναντ'· ἐναριζομένων
δ' ἔρευθε φωτῶν
αἵματι γαῖα μέλαινα
'Εκτορέας ὑπὸ χειρός,
πῆμα μέγ' ἡμιθέοις
τεύχοντος ἰσόθεον δι' ὁρμάν...

Bacchylide, XIII, vers 88-123.

Traduction.

... Mais cette fois le fils intrépide de la Néréide couronnée de violettes avait laissé la guerre. Tel, dans la mer fleurissante d'azur, le Thrace Borée déchire sous les flots le navire qu'il attaque lorsque la nuit s'est déployée : il cesse avec l'Aurore qui éclaire le monde, il aplanit la mer, les brises favorables du Notos gonflent la voile, et les marins atteignent en hâte la terre qu'ils n'espéraient plus[1].

1. M. Weil traduit : « Comme le vent de Thrace, soulevant les vagues sombres de la

Ainsi, quand les Troyens entendirent que le lanceur de javelots, Achille, restait dans sa tente pour l'amour de la blonde Briséis aux membres désirables, ils levaient leurs mains vers les dieux, voyant dans la tempête une claire lueur. Tous, d'un élan, quittèrent les murs de Laomédon et bondirent dans la plaine, apportant la bataille furieuse, et jetèrent la crainte au cœur des Danaens.

Excités par Arès, avec sa bonne lance, et le prince des Lyciens, Apollon Loxias, ils arrivèrent jusqu'au rivage de la mer. Près des vaisseaux à la belle poupe, ils se mêlèrent; le sang des hommes massacrés rougissait la terre noire, par la main d'Hector, dont l'élan divin créait de rudes maux à ces demi-dieux.

Seconde.

Thème latin. — *La Fontaine.* — Prologue du VII[e] livre des *Fables :* « A Madame de Montespan. — L'apologue est un don, etc. »

Corrigé.

FONTANUS AD DOMINAM MONTESPANAM

Fabularum adinventio numinis donum fuit? cui id debetur, debentur et aræ : singuli quotquot sumus hujus artis auctorem ut deum colamus. O, illecebræ captant aures, animum rapiunt suspensum : narratione simplici pectus ingeniumque agunt ad arbitrium! O Olympa, fabulæ similis! si quondam deorum mensis mea accubuit musa, hæc dona benignis oculis adspice, et jocos quibus indulsi genio gratos habeas velim. Tempus, quod cuncta atterit, in hoc opusculo, tuo parcet nomini; sic annorum injuria superior evadam. Quicumque sibi ipsi superstes esse velit scriptor, tua petat suffragia. Tu meis carminibus pretium dices; nec est in ullo dicendi genere lepos vel tenuis mica salis quæ te lateat. Tu veneres gratiasque decentes nosti : blanda vox, vultus ipse silens pectora demulcet. O quam lubens musa fusius hæc grata diceret! At melioribus hæc reservantur ingeniis; nobilioris musæ laus te manet. Sat mihi, dummodo extremum opus tuo muniatur nomine Ergo fave libello quo redivivum me futurum spero quondam. Te favente, hæc carmina toto orbe passim legenda sunt. Nec tantum munus ego unquam commerui; at id postulat ipsa fabula. Scis quanta gratia polleat mendacium : si tibi hic arriserit, pro merito templum ponam. Sed erravi : templa uni tibi ponere decet.

Imitation de Fénelon (*Fabulosæ narrationes*).

Thème grec. — Saint Chrysostome remarque, dans une de ses homélies au peuple d'Antioche, que c'est un effet particulier de

mer, meurtrit les vaisseaux durant la nuit, mais tombe soudain au lever de l'aurore, — la mer est calme, une brise favorable gonfle les voiles et les marins gagnent joyeusement le port inespéré, — de même... (*Journal des Savants*, janvier 1898, p. 53).

la bonté de Dieu d'avoir voulu que certains plaisirs, que les riches souvent ne peuvent acheter au prix de l'or et de l'argent, fussent comme la suite naturelle du travail et du besoin. Après avoir parlé du boire et du manger, dont la soif et la faim sont le plus sûr assaisonnement : « Un riche, dit-il, couché mollement sur la plume, tâche en vain de reposer; le somme semble le fuir et ne lui permet pas de fermer les yeux pendant toute la nuit. Au contraire, le pauvre qui a travaillé tout le jour, avant presque qu'il ait laissé tomber sur le lit ses membres accablés de fatigue, est saisi tout d'un coup d'un doux et prompt sommeil, sommeil véritable, sans interruption, et comme entassé, qui est la juste récompense de ses longs travaux. » ROLLIN, *Traité des Études*, livre II, chap. II.

Traduction.

Voici les passages de saint Jean Chrysostome, *Homélies*, II, 7 et 8 (Didot, p. 363), que Rollin rappelle ou traduit :

Ὥσπερ ἐκεῖ τὸ πεινῆν πρὸ τῆς τῶν ἐδεσμάτων φύσεως ἡδονὴν εἰργάζετο, οὕτω καὶ ἐνταῦθα τὸ διψῆν ἥδιστον ποιεῖν εἴωθε τὸ ποτὸν, κἂν ὕδωρ ᾖ τὸ πινόμενον μόνον[1]... Καὶ τοῦτο τῆς τοῦ Θεοῦ φιλανθρωπίας ἔργον ἐγένετο, τὸ μὴ χρυσῷ καὶ ἀργύρῳ ὠνητὰς εἶναι τὰς ἡδονὰς, ἀλλὰ πόνῳ καὶ μόχθῳ καὶ χρείᾳ καὶ φιλοσοφίᾳ πάσῃ.

Ἀλλ' οὐχ οἱ πλουτοῦντες οὕτως· ἀλλ' ἐπὶ τῶν στρωμάτων κείμενοι πολλάκις δι' ὅλης νυκτὸς ἀγρυπνοῦσι καὶ πολλὰ μηχανώμενοι τῆς αὐτῆς οὐκ ἀπολαύουσιν ἡδονῆς. Ὁ δὲ πένης ἐκ τῶν καθημερινῶν ἀναστὰς πόνων κεκμηκότα ἔχων τὰ μέλη, πρὶν ἢ καταπεσεῖν, ἀθρόον καὶ ἡδὺν καὶ γνήσιον τὸν ὕπνον ἐδέξατο, οὐ μικρὸν καὶ τοῦτον τῶν δικαίων πόνων λαμβάνων μισθόν.

Troisième.

Composition française. — *La Légende de la Beauce.* — La Beauce était jadis, comme le reste de la France, un pays fort accidenté. Mais les gens de Blois et d'Orléans, délicats et paresseux de leur nature, se plaignirent au Sort d'avoir toujours à monter, à descendre et à remonter : la montagne leur déplaisait ; heureux les habitants des plaines ! — Impatienté par ces récriminations, le Sort aplanit la Beauce ; mais ces monts, que les délicats ne pouvaient supporter sous leurs pieds, il les fit pousser sur leurs épaules. Et voilà pourquoi l'on voit tant de bossus dans l'Orléanais et le Blaisois. LA FONTAINE : 4e *Lettre à sa femme*.

1. Conf. Xénophon, *Entretiens mémorables de Socrate*, I, III, 5 : ... ὥστε τὴν ἐπιθυμίαν τοῦ σίτου ὄψον αὐτῷ εἶναι

Lectures : Faguet, *Revue des Cours et Conférences*, 24 juin 1897; Rabelais, 1, 16; Michelet, *Histoire de France*, t. II, *Tableau de la France :* « Le travail est chose *contre nature* dans ce paresseux climat de Tours, de Blois et de Chinon... *C'est le pays du rire et du rien-faire.* » Flammarion, p. 20.

Conseils : Plus fécond qu'il ne semble au premier abord, ce sujet prête aussi beaucoup à l'observation personnelle. Malgré ses allures de légende et de conte amusant, il appartient en réalité à ce genre d'exercices que préconisait M. Payot (*Revue universitaire* de février 1898), dont nous avons donné déjà plusieurs modèles (*Revue universitaire* de mai, juin, novembre 1898), et auxquels, d'après M. le docteur G. Le Bon (*Psychologie du socialisme*, p. 154, en note), les universitaires n'auraient pas encore songé!

En introduisant, sans rien de déclamatoire, d'emphatique, ni d'étudié, deux petits discours, prêtés l'un aux Beaucerons, l'autre au Sort qui répond à leurs doléances, l'élève pourra fournir un développement documenté sur les avantages et les inconvénients respectifs des pays de montagnes et des pays plats. Il est évident que l'on ne demande pas une description de la Beauce du temps où elle était montagneuse : on ne décrit pas ce qui n'a pas existé; on ne demande pas davantage à des élèves, qui ne les ont pas visitées, la description des plaines de la Loire; mais tous nos écoliers ont peu ou prou séjourné en pays plat et en pays accidenté, ils ont fait l'expérience des commodités, des agréments, du charme de la montagne et de la plaine, et, inversement, ils savent ce que peuvent reprocher à ces deux espèces de contrées ceux qui tiennent à leurs aises, ou ceux qui aiment les beaux points de vue, ou les voyageurs, ou les commerçants, ou les agriculteurs, etc. A l'éloge de la plaine, un peu flattée par les Beaucerons envieux et fainéants, répondra l'éloge de la montagne lestement tourné par le Sort narquois et impatienté. Le dieu pourra terminer par quelque sage conseil, par exemple : « Quand on n'a pas ce que l'on aime... », ou par un aveu d'embarras : « Que ferait-il de ces monts? » C'est la réplique des Beaucerons égoïstes : « Mettez-les chez nos voisins » qui amènera le châtiment. Sur ce détail n'insistez pas. Il n'y a ici qu'un mauvais jeu de mots, homophonie approximative exploitée par les gens du pays. S'appesantir sur une infirmité serait très mal, et de plus très maladroit. Que ces réflexions aident à trouver le ton et l'allure; inspirez-vous aussi de la citation de Michelet. Les élèves originaires du Blaisois et de l'Orléanais n'éprouveront nulle peine à mettre dans le récit la finesse propre à leur terroir; quant aux autres — Français également nés malins — ils n'auront qu'à l'égayer par le tour particulier que prend la plaisanterie dans leur province. (Les Parisiens Villon, Scarron, Voltaire; le cadurcien Marot; le Champenois La Fontaine; le Gascon Montaigne; le Bourguignon Piron; et Diderot de Langres, et Daudet de Nîmes... que d'aspects divers de cette fine malice française!)

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Version latine. — *Martial entretient ses amis de son existence et de ses vœux.*

I

Rure morans quid agam, respondeo pauca, rogatus :
Luce Deos oro ; famulos, post[1] arva reviso.
Inde lego, Phœbumque cio, Musamque lacesso.
Hinc oleo corpusque frico, mollique palæstra
Stringo libens, animo gaudens, ac fœnore liber.

1. *Post* est ici un adverbe.

Prandeo, poto, cano, ludo, lavo, ceno, quiesco.
Dum parvus lychnus modicum consumat olivi,
Hæc dat nocturnis nox lucubrata Camenis.

Livre IV, Épigramme XC.

II

Vota tui breviter si vis cognoscere Marci,
    Clarum militiæ, Fronto, togæque decus,
Hoc petit, esse sui, nec magni, ruris arator;
    Sordidaque in parvis otia rebus amat.
Quisquam picta colit Spartani frigora[1] saxi,
    Et matulinum portat ineptus « Ave[2] »,
Cui licet exuviis nemoris rurisque beati
    Ante focum plenas explicuisse plagas[3]?
Et piscem tremula salientem ducere seta,
    Flavaque de rubro[4] promere mella cado?
Pinguis inæquales[5] onerat cui villica mensas,
    Et sua non emptus præparat ova cinis?
Non amet hanc vitam, quisquis me non amet, opto;
    Vivat et urbanis albus in officiis.

Livre I, Épigramme LVI.

Version grecque. — *Le hérisson.* — Τῶν χερσαίων ἐχίνων ἡ μὲν ὑπὲρ αὑτῶν ἄμυνα καὶ φυλακὴ παροιμίαν πεποίηκε·

Πόλλ' οἶδ' ἀλώπηξ, ἀλλ' ἐχῖνος ἓν μέγα·

προσιούσης γὰρ αὐτῆς, ὥς φησιν ὁ Ἴων,

Στρόβιλος ἀμφ' ἄκανθαν εἱλίξας δέμας,
κεῖται θιγεῖν τε καὶ δακεῖν ἀμήχανος.

Γλαφυρωτέρα δ' ἐστὶν ἡ περὶ τῶν σκυμνίων πρόνοια. Μετοπώρου γὰρ ὑπὸ τὰς ἀμπέλους ὑποδυόμενος, καὶ τοῖς ποσὶ τὰς ῥᾶγας ἀποσείσας τοῦ βότρυος χαμάζε, καὶ περικυλισθεὶς, ἀναλαμβάνει ταῖς ἀκάνθαις· καὶ παρέσχε ποτὲ πᾶσιν ἡμῖν ὁρῶσιν ὄψιν ἑρπούσης ἢ βαδιζούσης σταφυλῆς, οὕτως ἀνάπλεως ἐχώρει

1. Un *atrium* de marbre laconien, froid et aux veines de couleurs variées.
2. « *Ave* », le salut du client au patron :
Mane salutantum totis vomit [domus] ædibus undam.
Virg., *Géorg.*, II.
3. *Plagas*, les filets du chasseur.
4. *Rubro*, la couleur rouge de la terre cuite.
5. *Inæquales*. La Fontaine (*Philémon et Baucis*) :
Encore assure-t-on, si l'histoire en est crue,
Qu'en un de ses supports le temps l'avait rompue [la table]:
Baucis en égala les appuis chancelants
Du débris d'un vieux vase, autre injure des ans.

τῆς ὀπώρας· εἶτα καταδὺς εἰς τὸν φωλεὸν, τοῖς σκύμνοις λαμβάνειν ἀπ' αὐτοῦ ταμιευομένοις παραδίδωσι. Τὸ δὲ κοιταῖον αὐτῶν ὀπὰς ἔχει δύο, τὴν μὲν πρὸς νότον, τὴν δὲ πρὸς βορρᾶν βλέπουσαν· ὅταν δὲ προαίσθωνται τὴν διαφορὰν τοῦ ἀέρος, ὥσπερ ἱστίον κυβερνῆται μεταλαμβάνοντες, ἐμφράσσουσι τὴν κατ' ἄνεμον, τὴν δὲ ἑτέραν ἀνοίγουσι.

PLUTARQUE, *Quels animaux sont les plus avisés, ceux de la terre ou ceux des eaux.*

Traduction d'Amyot.

Quant aux hérissons de terre, la prudence dont ils usent pour se garder et défendre a fait naître le proverbe qui dit :

Le renard sait de bons tours un millier,
Le hérisson un seul, mais singulier.
Car quand il sent le renard approcher,
Il vêt son corps, arrondi comme au tour,
D'un épineux chardon tout à l'entour,
Si sûrement qu'il n'y a aucun ordre
De le pouvoir au vif pincer ne mordre.

Mais encore est plus ingénieuse la prévoyance dont il use pour paître ses petits. Car sur l'automne, environ le temps des vendanges, il se coule dessous les ceps de vigne et avec les pieds secoue les grappes des raisins, tant qu'il en fait tomber les grains à terre, puis, se roulant dessus, les fiche aux bouts de ses épines, tellement que quelquefois à plusieurs que nous étions le regardants, il fit sembler que c'était une grappe de raisin qui rampait ou qui marchait, tant il était couvert tout à l'entour de grains de raisins, et puis se coulant dedans sa tanière il en baille à ses petits à manger et à serrer pour leur provision. Sa tanière a deux pertuis, l'un tourné devers le midi, l'autre devers le septentrion, et quand il connaît qu'il doit avoir mutation d'air et changement de temps, ne plus ne moins que les maîtres des navires changent la voile selon le temps, aussi bouche-il le trou de sa tanière qui regarde contre le vent et ouvre celui qui est à l'opposite.

Le texte du **Thème grec** donné dans le numéro du 15 novembre était traduit de Philon le Juif, ὅτι ἄτρεπτον τὸ θεῖον :

... τὰς χωρῶν ὅλων καὶ ἐθνῶν πρὸς τὸ εὖ καὶ χεῖρον μεταβολάς· ἤκμασέ ποτε ἡ Ἑλλὰς, ἀλλὰ Μακεδόνες αὐτῆς τὴν ἰσχὺν ἀφείλοντο· Μακεδονία πάλιν ἤνθησεν, ἀλλὰ διαιρεθεῖσα κατὰ μοίρας, ἠσθένησεν, ἕως εἰς τὸ παντελὲς ἀπεσβέσθη. Πρὸ Μακεδόνων τὰ Περσῶν ἐν εὐτυχίᾳ ἦν· ἀλλὰ μία ἡμέρα τὴν πολλὴν

καὶ μεγάλην βασιλείαν αὐτῶν καθεῖλε. Καὶ νῦν Παρθυαῖοι Περσῶν, τῶν πρὸ μικροῦ ἡγεμόνων, ἐπιστρατοῦσιν, οἱ τότε ὑπήκοοι. Ἔπνευσέ ποτε λαμπρὸν καὶ ἐπὶ μήκιστον Αἴγυπτος, ἀλλ' ὡς νέφος αὐτῆς ἡ μεγάλη παρῆλθεν εὐπραγία. Τί δ' Αἰθίοπες, τί δὲ καὶ Καρχηδών, καὶ τὰ πρὸς Λιβύην; τί δὲ οἱ Πόντου βασιλεῖς, τί δ' Εὐρώπη καὶ Ἀσία, καὶ συνελόντι φράσαι, πᾶσα ἡ οἰκουμένη; οὐχ ἄνω καὶ κάτω κλονουμένη καὶ τιναςσομένη, ὥσπερ ναῦς θαλαττεύουσα, τοτὲ μὲν δεξιοῖς, τοτὲ δὲ καὶ ἐναντίοις πνεύμασι χρῆται;

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

Seconde.

Composition française. — *L'Évêque de Boulogne à Colbert.*

Il y eut, à la suite de la Fronde, de nombreuses révoltes dans les provinces. La première en date, et la plus grave, fut celle du Boulonnais. Des quartiers d'hiver ruineux avaient, pendant plusieurs années, écrasé les campagnes. Les exigences des troupes furent surtout intolérables dans l'hiver de 1660, à cause de la cherté des grains. Désireuse d'éviter cette occasion constante de conflits, la province offrit bénévolement au roi, qui l'accepta, une somme de 40,000 livres. L'année suivante, la paix ayant été signée, il n'y eut point de quartiers d'hiver. Malgré cela, la Cour exigea une contribution extraordinaire de 30,000 livres, qui devait être permanente. Une députation envoyée immédiatement à Paris fut éconduite. A cette nouvelle, les paysans du Boulonnais refusèrent l'impôt, maltraitèrent les collecteurs et se réfugièrent par bandes dans les montagnes, où ils soutinrent la lutte contre les troupes royales.

Après quelques succès, accompagnés de crimes inutiles, les chefs du complot hésitent et s'effacent, et la foule entraînée expie la faute de quelques meneurs. Une rencontre eut lieu vers le 12 juillet, où 594 révoltés furent pris, tués ou blessés. Il y avait parmi eux 110 enfants et 200 vieillards. Le maître des Requêtes, Machault, fut envoyé pour faire le procès aux coupables. Colbert, désireux d'avoir des forçats pour ses galères, lui avait ordonné d'être sévère; il l'invitait à prendre des juges étrangers par le motif que ceux du pays « auraient trop d'indulgence et de compassion pour donner un exemple de terreur ». Un jugement tout dressé fut expédié de Paris. « On a envoyé au sieur de Machault, dit la *Gazette de France*, un arrêt du conseil portant que le procès serait fait à douze cents des plus coupables, que ceux qui se trouveraient de l'âge de vingt ans et au-dessous, ou de soixante-dix et au-dessus, ensemble les estropiés et les infirmes, seroient mis en liberté, et que du reste il en seroit choisi quatre cents des plus valides pour servir à perpétuité sur les galères. »

Un des chefs de l'insurrection roué vif sur une place de Boulogne, plusieurs autres pendus à Marquise et dans quelques villages voisins servirent d'exemple. Quant aux quatre cents qu'on avait décidé, avant jugement, d'envoyer aux galères, on a, par un agent de Colbert, des détails sur leur état. Arrivé à Montreuil-sur-Mer, pour prendre la conduite de la chaîne, il

les avait trouvés à peu près nus, malades, décimés par les fièvres. « Il faut écrivait-il à Colbert, faire un peu de dépense extraordinaire afin de les remettre; car ce sont de bons hommes; s'ils sont bien ménagés et secourus, cé sera un grand renfort pour les galères de Sa Majesté. »

PIERRE CLÉMENT, *Histoire de Colbert* (I, page 239).
D'HAUTEFEUILLE et BÉNARD, *Histoire de Boulogne-sur-Mer.*

L'évêque de Boulogne intervint. Vous supposerez une lettre écrite par lui à Colbert, implorant pour ces malheureux la pitié du ministre et du roi.

(Lille, Baccalauréat, 1894).

CONSEILS. — On trouvera dans le caractère de celui qui écrit, et dans les renseignements fournis par l'exposé qui précède, une ample matière pour composer cette lettre. — Un historique complet de la révolte n'apprendrait rien au ministre. L'évêque se contentera de rappeler brièvement les faits et de plaider les circonstances atténuantes; il insistera sur les observations que son caractère de prêtre lui permet de présenter au ministre et au roi, avec fermeté, mais avec respect: lourdeur des charges accumulées sur les paysans par la guerre et l'impôt; arbitraire des contributions extraordinaires; dureté et iniquité de la répression qui n'atteint pas les vrais coupables; la religion et l'humanité commandent le pardon.

Plan proposé.

I. — Comme prêtre, comme évêque de Boulogne, il a le double devoir de venir implorer la pitié du Ministre et du Roi, en faveur de ses malheureux diocésains.

II. — Il ne prétend pas innocenter des coupables: la révolte appelle un châtiment; qu'il lui soit permis seulement de plaider les circonstances atténuantes.

III. — On a oublié peut-être les souffrances de ces populations pauvres et laborieuses, qui, foulées par la guerre (quartiers d'hiver ruineux, exigences des troupes) ont vu consommer leur ruine par des impositions arbitraires..... Faut-il s'étonner qu'en cet état de misère et d'exaspération ces pauvres gens aient méconnu leurs devoirs?...

IV. — Il fallait un exemple, et les juges se sont prononcés. Mais à voir la sévérité dont ils ont fait preuve, ne dirait-on pas que cette rigueur leur a été commandée? On voulait des forçats pour les galères de Sa Majesté!

V. — Et cette répression si dure n'a pas atteint les vrais coupables! les auteurs responsables de la sédition se sont dérobés, après avoir accompli leur œuvre d'excitation, et sont restés impunis: la foule entraînée a expié la faute de quelques meneurs!

VI. — La raison d'État et la justice ne sont plus en cause. Les exécutions qui ont été faites suffiront à intimider les fauteurs de

désordres. Que le roi rende à leurs familles les infortunés que l'on destine aux galères : la religion, l'humanité et l'équité commandent le pardon.

Communiqué par M. G. MICHEL, Professeur au collège d'Avesnes.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Composition française. — Quelles analogies et quelles différences y a-t-il entre la préciosité en tant que conception littéraire, et la doctrine de l'art pour l'art ?

Cf. BRUNETIÈRE. *Manuel de l'histoire de la littérature française.*

Éducation, pédagogie. — Joubert a dit : « Qui n'a pas les faiblesses de l'amitié n'en a pas les forces. » Qu'entendait-il par là ? Partagez-vous son opinion ?

Quatrième année.

Composition française. — Montrer comment La Fontaine, tout en prêtant à ses animaux le langage des hommes, ne manque jamais de les décrire avec exactitude.

Cf. TAINE. *La Fontaine et ses fables.*

Éducation, pédagogie. — « Je crains les hommes d'un seul livre », disait un personnage de l'antiquité. Que signifie cette parole ? Aimez-vous relire certains livres et quelles raisons vous y portent ? Quand vous lisez pour votre plaisir et en suivant simplement votre inclination, que recherchez-vous dans votre lecture ?

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Expliquez ce que c'est que « la maison ».

A consulter : *Lectures pour tous* (de Lamartine).

CORRESPONDANCE ANGLO-FRANÇAISE

VINGTIÈME LISTE DE CORRESPONDANTS

Garçons : Seniores.

Gruzelle. Lycée Voltaire, Paris.	Arthur Kempston. Rathmines School. Dublin. Ireland.
Kohan. —	Thomas Walker. The Institute. Mount Street. Liverpool.
Vorbe Gilbert. —	H.-S. Dember. High School. Arbroath. Scotland.
Bricard Pierre. —	P.-J. Murray, 164. Capel Street. Dublin. Ireland.
Bornet André. —	H. Cox. Salters Grammar School. Hamilton. Bermuda B. W. I. Isles.
Puvis André. —	W. Nicholls, 97. Bryn-y-mor Road. Swansea. Glamorgan.
Decome Marcel. —	W.-H. Castle. King Edwards School. Aston. Birmingham.
Santini. —	H.-J.-S. Stone. Merchant Venturer's School. Bristol.
Bonicel Paul, avenue d'Agde, maison Lignon, Béziers (Hérault).	Guy Labertouche. East Cliffe House. Broadstairs. Kent.
Billion Arthur. Lycée de Tours.	H.-G. Cox. 43. Barden Road. Tonbridge. Kent.
Massicard. Collège de Bar-sur-Aube.	C. Clay. Salters Grammar School. Hamilton Bermuda B. W. I. Isles.
Rembouillet, Collège de Bar-sur-Aube.	A.-J. Richards. 3 Highbury Terrace. Walcot. Bath.

Garçons : Juniores.

Moyse Adolphe. Collège de Lunéville (Meurthe-et-Moselle).	G. Grundy. School House Market Harborough.
Géhin Paul. Collège de Lunéville (Meurthe-et-Moselle).	G. Wando. Brownhill. London Road. Kilmarnock. Scotland.
Pernot Paul. Collège de Lunéville (Meurthe-et-Moselle).	W.-R. Churchill. Merchant Venturer's College. Bristol.
Saunier. Collège de Luçon (Vendée).	Dember. High School. Arbroath. Scotland.
Joret. — —	L.-M. Logan. Merchant Venturer's School. Bristol.
Pelletier. — —	F. Whitehead. Ecclestone. Wallace Street. Kilmarnock. Scotland.
L. Boudon. Lycée d'Agen (Lot-et-Gar.).	J.-A. Mc Kerrow. 16, Kay Park Terrace. Kilmarnock. Scotland.
Marcot. Collège de Lunel (Hérault).	A. Foley. Merchant Venturer's School. Bristol.
Reboul. Collège de Lunel (Hérault).	W. Ferguson. Merchant Venturer's School. Bristol.
Faves. Collège de Lunel (Hérault).	H. Lomax. H. G. School. Darwen. Lancashire.
Croizier Georges. Lycée de Banville. Moulins.	E.-L. Palmer. Merchant Venturer's School. Bristol.
Moulin. Collège de La Châtre (Indre).	A.-H. Salisbury. Merchant Venturer's School. Bristol.

N° 2 — Huitième année. 15 Février 1899.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie



Armand Colin & Cie, Éditeurs
5, rue de Mézières, Paris

La Revue paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

*La **Revue universitaire** ne paraît pas en août et septembre.*

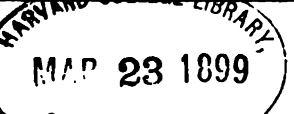
SOMMAIRE

Examens et Concours.

Classes des Lycées et Collèges.

*Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, 5, rue de Mézières, Paris.*

Revue universitaire



CONCOURS D'AGRÉGATION DE 1898

pour l'Enseignement secondaire des jeunes filles

(ORDRE DES LETTRES)

RAPPORT DU PRÉSIDENT

Monsieur le Ministre,

En vous adressant le rapport d'usage sur le concours d'agrégation pour l'enseignement des filles, je tiens d'abord à vous rappeler que le Président désigné pour l'année 1898 était le recteur de l'Académie de Montpellier, M. Gérard. La mort l'a enlevé à ces fonctions qu'il avait déjà remplies deux fois, et où il apportait les qualités de son esprit et de son cœur, si bien connues de tous ceux qui l'ont approché. On a loué ailleurs son sentiment profond de la justice, tout tempéré d'une délicate courtoisie et d'une exquise bienveillance, sa fermeté et sa rectitude de jugement, qui ramenait toujours les choses et les hommes à une exacte mesure, sa passion du bien. Les membres du jury ne peuvent que s'associer à ces souvenirs et ils saisissent cette occasion de renouveler les sentiments d'estime et d'affection qui les unissaient à leur Président.

Le concours de cette année, tout en suscitant la plupart des observations qui ont été déjà faites, permet en même temps de constater qu'elles ont en grande partie porté leurs fruits. Presque toutes les aspirantes se sont attachées avant tout à trouver dans la préparation de l'examen l'occasion d'exercer leur intelligence, et de réfléchir sur les

objets d'étude qui méritent la réflexion. On ne peut leur demander d'être, au cours des épreuves écrites ou orales, ce qu'elles seront dans la réalité concrète de leurs classes; elles ont du moins montré qu'elles ne perdent pas de vue leur rôle futur d'enseignement et qu'elles ont déjà le souci de l'œuvre d'éducation qui leur est réservée.

Si toutes les matières des programmes doivent ou peuvent y concourir, il semble bien que la morale et la science de l'éducation y introduisent le principe directeur. Le sujet proposé cette année pour la composition écrite affirmait quelques-unes des préoccupations constantes du jury : *Qu'est-ce que le dressage et quels sont les moyens de dressage? Quelle différence faites-vous entre le dressage et l'éducation véritable?* Il est donc particulièrement intéressant de faire observer que la majorité des copies a obtenu une note supérieure à la moyenne et que quelques-unes ont atteint les chiffres de 15, 16 et 16 1/2 (sur 20). Pourtant une critique a dû être faite qui s'applique à plus d'aspirantes qu'on ne le croirait. Beaucoup d'entre elles ont trop pensé ou trop dit que la pédagogie datait d'hier et qu'il n'y avait pas d'éducation véritable avant notre temps. Non seulement Bossuet et Fénelon, mais même les maîtres de Port-Royal ont été parfois englobés dans cette condamnation par trop sommaire. Cette erreur est devenue dogmatique chez quelques-unes, en leur faisant voir du dressage partout où il y avait une règle ou une foi, et en les amenant à confondre l'éducation libérale avec l'absence même d'éducation.

Elle procède du reste d'une faute de direction sur laquelle il importe d'attirer l'attention des aspirantes. Elles se figurent parfois qu'une certaine finesse innée d'analyse psychologique leur suffit pour réussir dans la composition ou dans les leçons de morale. Tout en faisant grand cas de ces qualités, on attend d'elles qu'elles aient, là comme ailleurs, des connaissances et une méthode. Cette observation se complète d'une autre momentanément applicable. Les jeunes filles qui ont quitté le lycée depuis quelques années, sans cependant avoir encore professé, doivent savoir que les programmes de psychologie et de morale ont été sensiblement modifiés. Elles doivent s'attendre à ce que les sujets de leçons s'inspirent de plus en plus de ces nouveaux programmes. On a

cherché cette année à les avertir par le choix de quelques questions, tout en évitant ce qui eût pu les surprendre ou les déconcerter. Maintenant l'avertissement est donné, l'année de transition est franchie.

L'épreuve de composition française a porté sur le sujet suivant, tiré d'un auteur inscrit au programme. *Sainte-Beuve a écrit : « Laissons d'autres s'exalter dans des admi- « rations exagérées qui portent à la tête et qui tiennent d'une « légère ivresse; je ne sais pas de plaisir plus divin qu'une « admiration nette, distincte et sentie. »* (De la tradition en « littérature. Causeries du lundi, VI). « *Les vraiment « belles choses paraissent de plus en plus telles en s'avançant « dans la vie et à mesure qu'on a plus comparé. »* (*Ibid.*) — *Examinez et développez ces idées et dites ce qu'on en pourrait tirer pour un petit exposé de l'*Art d'admirer *à l'usage de ceux qui enseignent les lettres à la jeunesse.*

On demandait ainsi aux aspirantes — et il semble que ce soient bien là les conditions normales de l'épreuve littéraire — d'exprimer les impressions qu'elles avaient gardées d'un contact avec les œuvres des maîtres et de donner la mesure de leur sensibilité aux belles choses. On leur demandait également de montrer jusqu'à quel point elles avaient su rassembler et préciser ces impressions en les ramenant à un principe général; enfin de faire voir si elles avaient déjà réfléchi sur les moyens de rendre le Beau perceptible à des intelligences encore neuves.

En dehors des copies où la netteté manquait complètement : composition diffuse, expression peu sûre et ambitieuse, avec précisément cette exaltation trouble qui inquiétait Sainte-Beuve, le plus grand nombre a eu tout au moins le mérite de la méthode et de la justesse d'appréciation. Mais trois copies ont été placées sans hésitation à un niveau très supérieur, avec les notes 15, 16 et même 18. Celle-ci tout particulièrement a révélé un esprit à la fois vigoureux, délicat et distingué, capable de penser ingénieusement et souvent fortement, et de traduire sa pensée dans une langue excellente.

La littérature se retrouve aux épreuves orales par la *Lecture expliquée*; épreuve difficile, essentielle pourtant. Une des difficultés consiste à coup sûr dans la variété des textes

à commenter : du Villon, du Froissart, du Pascal, du Bossuet, du Diderot, du Victor Hugo, etc. Mais c'est déjà là pour le jury un moyen d'apprécier le tact littéraire et la clairvoyance des aspirantes. Et d'ailleurs, bien qu'on se trouve en face de questions fort délicates, tout en nuances, il y a néanmoins quelques points de méthode générale qu'on peut fixer.

Le jury ne veut pas qu'on sorte du texte et qu'on substitue au commentaire des considérations quelconques sur l'auteur, qui pourraient aussi bien se placer à tout propos et qui semblent apprises à l'avance. Il ne veut pas qu'on abuse de la grammaire, de l'étymologie, et il garde l'impression pénible du temps où le mot *dessiller* ne pouvait apparaître dans un texte, sans susciter immédiatement l'art de la fauconnerie. Cependant, puisque la lecture est une lecture *expliquée*, il demande que les aspirantes fassent comprendre ce qui ne serait pas compris du premier coup par leurs élèves, non seulement des termes, mais (ce qu'elles oublient toujours) des phrases, ou compliquées dans leur syntaxe ou obscures dans leur pensée fondamentale. Il s'en trouve dans plus d'auteurs qu'on ne croit ; à elles de sentir où commence l'obscurité. Il recommande aussi de bien concevoir que tous les textes ne se commentent pas de la même façon, qu'on peut, qu'on doit même faire de l'étymologie, ou plus simplement de l'explication de mots, à propos de Froissart ou de Villon, qu'on doit en être plus que sobre pour Racine ou Lamartine. Enfin il demande — et c'est bien ici que commence l'œuvre de littérature — que les aspirantes s'attachent toujours à saisir le sens dominant du texte, à se mettre en rapport avec la pensée de l'auteur, avec son âme, à se laisser aller naïvement au sentiment du morceau, à exprimer leur impression avec sincérité.

On avait choisi à dessein pour la composition d'histoire un sujet étendu : *Traits essentiels de la formation de l'unité allemande et de l'unité italienne*. Les défauts à relever dans certaines copies, les qualités à signaler dans d'autres justifient ce choix et permettent de préciser une fois de plus les conseils de méthode. Les copies les meilleures n'ont pas été les plus longues ; répétons-le. Les aspirantes n'y avaient pas compris que, si elles s'abandonnaient à suivre les faits dans

leur série chronologique, elles n'aboutiraient qu'à un sommaire à la fois surchargé et insuffisant, débordant et sec. Elles diluaient leur sujet dans une nomenclature où se perdaient les idées. Mais d'autres ont su se demander ce qu'il fallait entendre par les mots *traits essentiels:* formation dans les deux pays d'un certain esprit, de certains sentiments, besoins nouveaux de relations économiques, naissance de théories sur le principe des nationalités, grands événements à l'extérieur ou à l'intérieur, apparition de personnages conducteurs, etc... Ainsi elles ont vraiment *défini* leur sujet et ont su dominer les faits, parce qu'elles en avaient trouvé le sens. Dans ces conditions, nous avons eu des copies bien composées, assez vivement écrites, menées de haut, mais où l'on retrouvait le souvenir de lectures fécondes. L'une d'elles s'est élevée jusqu'à la note 17 1/2.

Aux épreuves orales, on aurait à signaler les mêmes défauts et les mêmes qualités. Certaines leçons (Sur le *rôle politique de Cicéron.* — Sur *l'architecture arabe : conception générale et grandes œuvres.* — Sur la *religion des Égyptiens*) ont permis de constater que quelques aspirantes avaient lu beaucoup, se tiennent au courant des livres nouveaux et savent voir un sujet avec finesse et pénétration. La pratique de l'enseignement leur apprendra sans doute à simplifier l'exposition, à y mettre plus de familiarité, par là plus de clarté, à multiplier les définitions, par conséquent les explications, à s'interrompre pour s'assurer qu'elles ont été comprises, à se reprendre s'il le faut, à se répéter pour entrer mieux dans l'intelligence des élèves, à *agir* autant qu'à parler. On conçoit qu'elles ne puissent rien faire de pareil devant le jury.

La géographie donnerait lieu aux mêmes observations et aux mêmes conseils. Sur les différents sujets (L'*Islam dans l'Afrique actuelle.* — *La région du Nil : géographie physique et économique.* — *Part de la France dans les explorations africaines.* — *Le Soudan*, etc.), les aspirantes ont fait preuve de connaissances très sûres et de la possession des méthodes nouvelles. Du moins est-ce le cas pour la plupart, car le jury a encore trouvé chez quelques-unes la méprise qui fait de la géographie une question de nomenclature, et qui laisse croire que les faits accumulés par la mémoire peuvent être

déversés sans aucune préoccupation d'en coordonner l'exposé. Mais cette tendance devient de plus en plus exceptionnelle. Le jury a constaté aussi avec plaisir que la plupart des aspirantes, à mesure qu'elles ont davantage le sentiment juste du caractère scientifique de la géographie, se débarrassent de plus en plus d'une terminologie abstruse, qui l'avait parfois inquiété.

Voici quelques-uns des sujets proposés cette année pour l'épreuve orale de grammaire et de langue : *Étudier au point de vue de la langue, du vocabulaire, de la syntaxe et de la versification, la fable de La Fontaine : Le meunier, son fils et l'âne, du vers 34 au vers 65. — Leçon d'ensemble sur la conjugaison faite à des élèves. — La question de l'orthographe. — Étudier au point de vue du vocabulaire et de la syntaxe le morceau de Froissart : Mort du Roi de Bohème* (Petit de Julleville, *p.* 202), *jusqu'à : Là estoit li monnes de Basèle.* — Plusieurs épreuves orales ont été subies sur des formules de ce genre : *Dire à quelles observations de grammaire et de langue donnent lieu les exemples suivants :* 1. *Allons briser ce foudre ridicule, Dont arme un bois pourri ce peuple trop crédule* (*Corneille*). 2. *On lui a fait un service dans le camp où les larmes et les cris faisaient le véritable deuil* (Mad. de Sévigné), etc. — La moyenne était de dix exemples.

Les aspirantes observeront qu'une place importante a été ainsi donnée aux questions qui portent sur le commentaire philologique ou grammatical d'un texte, ou bien encore sur l'historique de la langue. Elles n'en concluront point qu'elles doivent négliger l'étude de la grammaire même ; tant s'en faut. Mais elles s'efforceront d'y mettre plus de précision, une part d'observation personnelle et non pas des formules sèches et vides.

Cette année, du reste, l'épreuve qui était ordinairement la partie faible de l'examen, s'est sensiblement relevée: Aucune des aspirantes n'est restée au-dessous de la moyenne ; une d'elles s'est élevée à la note 16, une autre à la note 16 1/2. Il y a donc une amélioration certaine dans la connaissance de l'usage présent et de l'usage passé de la langue. Toutefois l'exposé des faits grammaticaux donne lieu à certaines observations. L'énoncé des règles, des définitions, manque encore de sûreté et de précision ; les divisions du sujet ne

sont pas assez nettement indiquées ; les exemples surtout pèchent par le nombre et par le choix. Ce sont là les points faibles de cette épreuve, sur lesquels nous appelons l'attention des aspirantes dans l'intérêt de leur examen et de leur enseignement.

Les épreuves de langues vivantes permettent de dire que la plupart des aspirantes poussent assez loin l'étude de l'anglais ou de l'allemand, pour en sentir l'intérêt et en tirer un réel profit.

Les deux textes de la version, pris chez deux poètes, Shelley et Geibel, étaient relativement faciles à comprendre ; ils n'ont donné lieu qu'à un petit nombre de véritables contre-sens. Mais ils n'avaient pas été choisis sans intention dans la poésie. Il avait semblé que c'était un bon moyen pour juger la finesse de goût des aspirantes, la souplesse et la justesse de leur pensée ou de leur style. Sur ce point, il y a eu quelques déceptions. On a trop souvent rencontré une traduction lourde ou gauche, avec des expressions molles, incolores, pis encore, impropres. Ce défaut se saisit peut-être surtout à propos de Shelley. Et si on lit dans une copie que le « sourire du ciel *se pose dans le fond de l'océan*, que la brise *se blottit dans un repaire* », on a la sensation d'un complet désaccord entre l'auteur et son interprète, entre la fleur de la poésie et la matérialité du mot. Or, l'exercice qui consiste à pénétrer assez intimement dans la pensée d'un autre pour la faire revivre dans une langue étrangère, est essentiellement un exercice de littérature, donc de goût. Il faut que les aspirantes se le persuadent et qu'elles ne voient pas dans l'épreuve je ne sais quel côté purement pratique et vulgaire. Quelques-unes d'ailleurs étaient préparées comme il faut, puisque dix-sept copies ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Aux épreuves orales, le temps relativement court laissé pour préparer le texte, l'expliquer, le commenter, ne permet pas d'apporter à la traduction un soin aussi délicat. Ce qu'on est en droit de demander, c'est que le passage soit compris dans ce qu'il a d'essentiel, traduit dans une langue correcte, commenté dans son esprit général. Il y a lieu d'être généralement satisfait en ce qui concerne la traduction ; même certaines aspirantes réussissent assez bien à présenter

le commentaire en anglais et en allemand, ce qui indique une certaine possession de la langue. En outre, des commentaires sur des fragments de Shakespeare, de Ruskin, de Lessing, etc., ont témoigné d'une intelligence réelle du génie ou de l'esprit particulier de chaque auteur. Mais bien souvent aussi l'idée essentielle ou le trait caractéristique du texte n'a pas été saisi. Il n'y a, sur ce point, qu'à renvoyer aux observations présentées à propos de la lecture expliquée des auteurs français. Tout compte tenu de ces réserves, l'épreuve orale n'a pas été mauvaise dans son ensemble, puisque trois aspirantes seulement sont restées au-dessous de la moyenne.

Il reste, Monsieur le Ministre, à dégager de ces observations particulières quelques observations générales.

L'agrégation des filles paraît aujourd'hui bien orientée. La séparation des épreuves en deux parties (lettres et histoire), réunies sur certains points par des liens communs, a eu ce résultat favorable de permettre aux esprits de se développer plus librement, de se recueillir, de se reconnaître et de se connaître. Précédée d'une préparation générale, celle du certificat, elle aboutit non pas à la spécialisation exclusive des intelligences ou des fonctions, mais au classement des aptitudes. Des deux côtés, je veux dire du côté du jury et des aspirantes, on sait assez distinctement quel est le but à atteindre. Des jeunes filles qui aient des connaissances étendues et précises, mais sans en être surchargées et surtout sans en surcharger les autres; qui possèdent le sens de la libre critique, mais sans pédantisme et sans témérité; qui soient animées en tout de la passion de la vérité et sachent comment on la cherche ; qui aient l'amour consciencieux de leur métier; qui deviennent des professeurs sans perdre les qualités vivantes et libres de leur sexe ou de leur âge : tel est l'idéal. On le voit quelquefois se préparer à travers les épreuves, formalistes en apparence, du concours. Et le jury a souvent la grande satisfaction de le trouver en partie réalisé chez certaines aspirantes, qui reparaissent devant lui après avoir enseigné. Beaucoup de celles-ci réussissent, en grande partie par leurs qualités professionnelles. Ç'a été le cas cette année pour quatre de nos agrégées ; leur succès peut encourager les autres et leur

montrer que la pratique des devoirs de la classe ne préjudicie pas à la préparation de l'examen.

Y a-t-il encore quelques modifications à apporter dans la distribution des différentes matières du concours? Chacune des épreuves y tient-elle exactement la place qu'elle doit prendre ; y a-t-elle bien sa part proportionnelle relativement aux autres? Ces questions ne sont pas sans attirer l'attention des membres du jury. Ils les jugent dignes d'être étudiées, comme tout ce qui intéresse l'enseignement des filles. Mais, précisément parce que cet enseignement a fait largement ses preuves par son succès même, et parce que l'agrégation telle qu'elle existe n'y a pas nui, tant s'en faut, ils pensent qu'elles doivent être étudiées avec mesure et sans précipitation.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments respectueux.

HENRY LEMONNIER.

EXTENSION UNIVERSITAIRE

Le mouvement actuel. — Quelques-uns des sens de ce terme. — En Angleterre. — En France. — L'Enseignement secondaire et l'Extension universitaire.

L'idée de faire en France de l'*Extension universitaire* n'a obtenu un si rapide succès que parce qu'elle était partout, avant que le Congrès des Professeurs de l'Enseignement public ne lui donne l'appui moral d'une nombreuse assemblée d'éducateurs qualifiés, parlant au nom de trois mille de leurs collègues, et disposant d'une puissance de publicité considérable[1]. Oui, l'idée était partout. Dans l'Enseignement supérieur, puisque dès 1892, M. Espinas consacrait à ce sujet une importante étude dans la *Revue internationale de l'Enseignement supérieur;* puisque cette même Revue avait publié, quelques mois avant le Congrès, un ample questionnaire relatif à l'Extension; puisqu'enfin, en avril 1898, au cours des séances du Congrès, on nous communiquait, pour nous encourager et nous guider, les statuts de la *Société pour l'Extension universitaire* que le groupe parisien de l'Enseignement supérieur venait d'élaborer et de rédiger avec un soin parfait. Elle était, cette même idée, dans l'Enseignement primaire, comme le démontrent abondamment les Rapports de M. Ed. Petit, aujourd'hui inspecteur général (1896 et 1897). Elle était dans l'œuvre de l'éducation post-scolaire, à laquelle on peut dire que M. Ed. Petit s'est dévoué. De son côté, l'Enseignement secondaire était loin de rester indifférent. De nombreux professeurs de lycée ou de collège faisaient des conférences pour les sociétés locales d'instruction populaire, ou pour celles des grandes sociétés parisiennes qui font rayonner jusqu'en province leur propagande, leur enseignement et leurs idées pédagogiques. Une mention est due ici à la plus agissante, la Ligue de l'Enseignement; une aussi à celle dont les théories sont peut-être les plus nettes, les plus « actuelles », et pour ainsi parler, les plus incisives : je veux parler de l'Union démocratique pour l'Éducation sociale[2]. Il faut dire aussi qu'un certain nombre de professeurs

1. La presse ne consacra pas moins de 263 articles ou notices à l'œuvre du Congrès.
2. 19, rue de Savoie, Paris.



préféraient ou pratiquaient, faute d'avoir à leur portée des moyens plus parfaits, l'action individuelle[1]. Et ces essais isolés n'étaient pas les moins intéressants. Beaucoup constituaient des expériences neuves, des reconnaissances d'avant-garde. Nous ne parlons pas ici des non-professionnels, de ces amis de l'éducation populaire et de l'Université que l'on se préoccupe enfin de grouper autour de quelques idées, de quelques centres d'enseignement, et autour des professeurs, qui finissent par comprendre les inconvénients et les dangers de leur traditionnel isolement : cet isolement n'étant plus voulu et imposé par le pouvoir serait désormais sans excuse. A cette rapide esquisse, dont il serait facile de préciser chaque ligne, chaque trait au moyen de documents, de faits et d'exemples vérifiés et vérifiables, ajoutons l'indication d'un fait particulièrement significatif et symptomatique. L'administration universitaire, par une circulaire du 1er février 1896, donnait à ces nombreux essais le plus efficace des encouragements, la liberté, ou du moins une plus grande liberté. Le régime de l'autorisation préalable, tombé en désuétude, mais resté légal, ce régime qui était en si parfait accord avec l'étroitesse de la première *institution*, par Napoléon Ier, de l'Université dite française et qu'il eût été plus exact de qualifier de gouvernementale, ce régime était en partie aboli. Les membres de l'Enseignement à tous les degrés étaient autorisés à faire, après en avoir toutefois avisé l'inspecteur d'Académie, des conférences publiques dans toutes les sociétés d'enseignement reconnues d'utilité publique. C'est un progrès réel, dont il convient d'être reconnaissants à qui de droit. Toutefois, en 1898, le Congrès des Professeurs à Paris, le Congrès de la Ligue de l'Enseignement à Rennes, ont demandé, pour tout ce qui concerne les œuvres d'éducation d'un caractère public, liberté complète. Et rien n'empêche de prévoir que le progrès normal de nos institutions leur donnera satisfaction. Voilà donc pour l'état d'esprit d'où sortit, avec l'ampleur d'une évolution légitime et normale,

1. Il y avait aussi l'action par lycée, ou par collège. Exemple le lycée de Reims, à qui la circulaire de 1896 fit des conditions pour ainsi dire individuelles. Exemple le collège de Thiers qui avait préparé, d'accord avec le Conseil municipal, un plan fort bien compris d'éducation technique industrielle (pour la coutellerie). — Ajoutons, puisque nous avons cité l'exemple du lycée de Reims, que, simultanément, d'autres professeurs apportaient au cercle rémois de la Ligue de l'Enseignement, un actif concours, qui continue à être fécond en bons résultats.

le mouvement actuel que maintenant la presse, aussi bien pédagogique que politique, qualifie d'*Extension universitaire*.

Est-il nécessaire de définir un terme dont l'emploi est devenu courant et populaire? Oui, car il peut s'entendre de différentes façons, pour la raison que l'*Extension universitaire* est un phénomène, en réalité assez complexe, et d'une importance telle, qu'il pourrait très bien présager, pour nos institutions scolaires, j'entends pour toutes, un « tournant de l'histoire ». Ce n'est là, il est vrai, qu'une conjecture, mais elle est assez autorisée; car M. Espinas en exprime une très analogue dans la conclusion de ses études sur l'extension en Angleterre[1]. Demandons cette définition à des publications pédagogiques. Je lis, par exemple, dans un des numéros d'octobre du *Manuel général*, ce doyen des périodiques pédagogiques : « De la collaboration des instituteurs, appliquée à divers ordres d'enseignement. » Ce n'est pas tout à fait ce que nous cherchons. Mais n'oublions pas l'indication que contient, qu'enveloppe cette formule : nous la retrouverons à la fin de cette rapide étude. Je lis dans le programme du Congrès de Rennes : « De la collaboration des professeurs des Enseignements supérieur et secondaire à l'Éducation nationale. » C'est bien cela. Ce n'est pas *toute* l'idée; mais c'est *la définition*, et, virtuellement, cette définition contient tout le reste. Sans peine aucune votre réflexion en tirera les conséquences, en extraira le contenu logique. Avec beaucoup de peine et de temps, nos efforts à tous en feront sortir les applications et les bienfaits. Parmi ces applications, comptons bien que plusieurs seront imprévues, et que, énoncées dès aujourd'hui, elles nous paraîtraient peut-être invraisemblables. Mais pourquoi n'a-t-on pas écrit : collaboration des professeurs *des trois ordres* à l'éducation nationale? Il semble bien qu'on le pouvait faire. Ne pouvait-on pas voir, en effet, dans la même Commission du Congrès de Rennes, soit au bureau, soit dans la salle, quatre professeurs de Faculté, dont un doyen, trois professeurs de lycée, dont un de mathématiques spéciales, un de lettres, un d'histoire, un professeur de l'Hôtel de Ville, des inspecteurs primaires, des instituteurs, et de simples « Ligueurs »? Et la séance plénière qui ratifia le travail de la Commission n'était-elle

1. *Revue internationale de l'Enseignement supérieur*, année 1892, tome I.

pas présidée par un ancien recteur, qui est présentement Directeur de notre Enseignement primaire? En fait, il s'agit donc de la *collaboration de tous les Universitaires*, et de leurs amis, à l'œuvre, jugée aujourd'hui si essentielle, de l'enseignement et de l'éducation nationale.

***

Il est temps de rappeler ici l'origine anglaise de cette expression. Non pas qu'il y ait lieu d'insister sur cette différence : qu'en Angleterre il s'agit de l'extension *des Universités*, surtout de celles de Cambridge et d'Oxford. Ou sur cette autre : que les professeurs, les gradués, les anciens élèves de ces Universités ont tout l'air de se suffire à eux-mêmes[1] dans cette œuvre, et de vouloir continuer à faire ainsi. Ces différences tiennent aux modes de développement des Universités anglaises (on peut à peine dire l'Instruction publique en Angleterre), et de l'Université française. Il ne faudrait pas trop s'arrêter à ces *variantes*. Voici ce qui importe : *En réalité*, les partisans de l'extension universitaire anglaise, et ils sont déjà nombreux, ont de la démocratie contemporaine, et future, un sens bien plus profond, plus intime, et, je crois, plus juste, que nos éducateurs français : j'entends les plus qualifiés et les plus autorisés. C'est sur ce point qu'il convient d'insister. On comprend qu'il est essentiel.

N'est-ce pas Faidherbe qui, en 1871, dans ses « Bases d'un projet de réorganisation d'une armée nationale », disait, avec son ordinaire franchise, que ce qu'on faisait en France, sous le nom de démocratie, était à peu près le contraire de la démocratie véritable : « Le vrai démocrate est celui qui cherche à moraliser le peuple en l'instruisant (tout l'opposé de ce qu'on fait en France), et qui lui donne le bon exemple. » Relisez ou lisez cet opuscule de ce grand soldat, si savant, et si humain, malgré sa rudesse. Il est encore tout d'actualité; il est écrit d'un style si incisif et si direct qu'un des biographes du général, M. Brunel[2], en est parfois scandalisé. Un peu à tort, à notre sens : c'est une si rare bonne fortune de rencontrer un homme qui parle à la fois raisonnablement, franchement et *nettement*. Évidem-

1. *Cf.* chez nous, la part de collaboration des professeurs primaires et secondaires.
2. Brunel, *Le général Faidherbe*, Paris, 1890, in-4°.

ment Faidherbe entendait *instruire le peuple pour lui-même*, avec désintéressement, désintéressement personnel, désintéressement de classe, de caste, ou de fonction. Il n'est pas nécessaire de réfléchir longtemps sur ce problème pour reconnaître que le résoudre n'est pas chose banale. Quant à « *donner l'exemple* », l'expression semble moins juste. Ici, Faidherbe parle en « supérieur » s'adressant à des « subordonnés ». C'est un peu de la « théorie » militaire. On peut supposer que cet homme brave, et ce brave homme, pensait — et s'il ne pensait pas ainsi, peu nous importe : c'est nous qui le penserons — qu'il faut *vivre avec* ce public que nous avons la prétention non seulement d'instruire, mais encore d'*élever*. *Vivre avec* exclut toute idée de pose ou de parade, donc d'insincérité et de fausseté. Or, c'est bien là ce qu'essaient de faire les partisans anglais de l'Extension universitaire.

En France, on cite comme chose notable ce fait que les professeurs de l'Université de Clermont ont donné une série de conférences à l'Union des syndicats ouvriers de cette même ville [1]. Et, en effet, chez nous, c'est chose notable : on a soin d'ajouter qu'ils le firent non à titre officiel, mais à titre officieux. J'ai même cru comprendre que les affiches qui annonçaient lesdites conférences n'étaient point blanches. Tout cela, hélas ! nous caractérise. Consultez maintenant l'excellent ouvrage que M. Buisson, dont on retrouve décidément le nom dans tout ce qui se fait de bien, a fait publier sur l'Extension universitaire anglaise [2]. Vous y verrez que cette nouveauté, c'est *la règle* de l'autre côté du détroit. Les vieilles et puissantes universités d'Oxford et de Cambridge, et leurs jeunes émules, « vont au peuple »; entendez au peuple organisé en sociétés définies, en coopératives, etc... Ce n'est point la multitude, ce n'est point la foule, ce n'est point même le *public*. Il s'agit (je le répète parce que c'est très important), il s'agit d'organisations, disons mieux, d'*organismes* parfaitement définis — et légaux [3].

Il y a mieux que ces cours publics *par séries*. En effet, les

1. HAUSER, *Revue internationale de l'Enseignement supérieur*, 15 juin 1898.
2. *L'Education populaire des adultes en Angleterre*, Hachette, 1896, in-8°.
3. Cf, chez nous, les syndicats, les Bourses de travail. Ces dernières s'occupent déjà d'enseignement professionnel (V. Ed. Petit : chez les étudiants populaires ; V. Rapport du Congrès de Rennes ; V. Peloutier. les Bourses du Travail (Hum. nouv. déc. 1898), conférence à la Coopération des Idées, 28 déc. 1898.

Universities Settlements, les colonies universitaires, réalisent la pensée encore rudimentaire du soldat Faidherbe, et le vœu, l'idée désormais parfaitement définie des éducateurs qui ont fondé chez nous l'Union pour l'action morale, et plus récemment la Coopération des Idées.

Les *Universities Settlements*, c'est l'Extension universitaire sous sa forme la plus riche et la plus parfaite. Mais c'est toujours de l'extension universitaire. Rappelons-nous, en effet, ce qu'est le plus complet de ces settlements, et le plus connu : la colonie universitaire de Toynbee Hall. Dégageons ce qu'elle a d'essentiel, de particulièrement significatif. La fondation a un caractère universitaire très évident. Un jeune gradué d'Oxford, Arnold Toynbee étant mort (1884), ses amis et professeurs, pour honorer sa mémoire, firent une souscription, pour établir une œuvre qui continuât et sa pensée et l'œuvre de sa vie. Or, A. Toynbee, qui laissait les éléments d'un livre posthume, *The Industrial Revolution*, s'était dévoué aux œuvres d'éducation populaire. Il enseignait l'économie politique ; mais, dit la notice de N. G. L. Bruce, « le point de « vue humain et pratique venait pour lui tempérer le point « de vue mathématique, financier, et théorique. » Des 75 000 francs que produisit la souscription, une partie fut consacrée à fonder des conférences d'économie sociale ; avec l'autre, on construisit dans un des quartiers les plus misérables de l'East End de Londres, Whitechapel, une grande salle de conférences et de réunions. On l'appela Toynbee Hall.

Toynbee Hall fut la première cellule de cet organisme : la colonie universitaire de l'East End. On acheta une vieille école industrielle toute voisine ; on eut salle de réunion, salles de conférences, bibliothèque et club. Aujourd'hui Toynbee Hall Settlement est un charmant édifice de style gothique, avec avant-porche en ogive, pignons aigus, hautes cheminées, tourelle d'angle, larges baies à croisées, et du lierre qui par endroits atteint déjà le toit. C'est un collège d'Oxford ou de Cambridge plus modeste, mais également intime et familial. C'est une *université populaire*.

Quelle est l'organisation ? Voici ce que nous dit le dernier Rapport annuel (30 juin 1898), que je dois à l'obligeance du Warden, The Rev. Canon Barnett.

Il y a un Conseil d'administration pour l'année courante,

composé de 21 membres qui sont tous, comme nous dirions en France, des Amis de l'Université qualifiés ; mais la nouveauté de l'œuvre n'est pas là. Elle est dans l'institution des *résidents*, généralement au nombre d'une vingtaine. Rien ne représente mieux *l'esprit* des Settlements.

N'oublions pas, à ce sujet, que Toynbee Hall comprend un club, un club à l'anglaise, c'est-à-dire quelque chose qui est à la fois cercle et hôtel, cercle très choisi, hôtel réservé aux membres du cercle. On y prend pension pour une semaine, un mois, plusieurs mois. On paie, et assez cher. On est alors « *résident* ». C'est un honneur. Ne l'est pas qui veut. Qui sont ces résidents ? D'anciens élèves des Universités, des gradués, des hommes qui occupent, ou sont destinés à occuper de hautes situations. Pourquoi viennent-ils à Toynbee Hall ? Pour donner aux ouvriers du voisinage, « étudiants populaires », un certain genre d'éducation. Songez à ce que tentent de faire à Paris, MM. Buisson, Séailles, Paul Desjardins, Henry Bérenger, Charbonnel, et d'autres encore à la Coopération des Idées. C'est tout à fait du même ordre. Une des inscriptions qui figurent dans la petite salle de la rue Paul-Bert (siège très modeste de la Coopération) dit ceci : « Nous acceptons les plus audacieuses utopies en nous préparant à les vivre. » Une autre : « Vivre au grand jour pour autrui. » Une autre : « Dans la société il n'y a qu'une force vive, l'homme. » Faisons la part d'une certaine exagération, — tout au moins provisoire (ne blessons aucune conviction). Nous aurons sans doute ainsi, par comparaison, la note juste. Ces *résidents* anglais *vivent* ainsi et la vie qu'ils enseignent et l'enseignement qu'ils donnent. Ils sont aidés par des *associés*, sortes de résidents externes. Puis viennent, dans l'énumération finale du *Report*, les membres de l'Association. La liste, qui est longue, comprend surtout le personnel des collèges d'Oxford et de Cambridge, et les anciens élèves, c'est-à-dire les anciens étudiants de ces deux grandes Universités. Notons enfin la liste des souscripteurs et donateurs, et n'omettons pas de dire qu'en tête de cette liste figurent, à titre collectif, les membres des *Associations* des collèges à Oxford et à Cambridge. Tout cela, c'est donc sous des formes variées, l'Université, ou pour parler plus exactement (puisque nous sommes en Angleterre) les membres et élèves des

Universités. Le meilleur terme de comparaison dont nous disposions chez nous, c'est évidemment les « Amis de l'Université », mais à la condition qu'on leur suppose quelque chose de l'ardeur du prosélytisme des quelques hommes qui font la vie de nos grandes sociétés d'enseignement populaire. Il est permis d'espérer que ces Amis de l'Université seront de précieux auxiliaires pour notre extension universitaire.

Ce n'est pas ici le lieu de faire connaître dans ses détails l'enseignement de Toynbee Hall. Une lecture attentive de l'*Annual Report* vous prouvera qu'il est excellent, et que les auteurs des rapports partiels qui composent l'*Annual Report* sont, dans l'acception la plus vraie du mot, des éducateurs. C'est donc à lire. Jetons un rapide coup d'œil sur les programmes qui sont riches, variés, et pratiques, ce qui n'exclut point l'enseignement théorique. Il y a des *cours complémentaires* pour hommes; d'autres pour jeunes filles, où je relève : économie ménagère, travaux d'aiguille, coupe, écriture, composition, tenue des livres, géographie, français, musique; soins pour les malades; premiers secours (ici, sections distinctes pour les hommes et les femmes). Puis vient un *degré supérieur* (histoire, littérature, architecture, étude de tel auteur : Scott, Tennyson, Ruskin, etc.). Notons ici ce caractère : Ceux qui désirent cet enseignement supérieur se groupent généralement en sociétés (Elizabethan literary Society, Toynbee Shakespeare Society, etc.). Il y a aussi une sorte de degré supérieur pour l'enseignement scientifique, lequel, à ne considérer que le programme, paraît correspondre, pour le moins, à notre enseignement secondaire.

Enfin ce qu'on appelle, dans le livre publié sous les auspices de M. Buisson « *l'enseignement populaire supérieur* » est donné dans les conférences politiques et sociales du jeudi, dans les conférences populaires du samedi soir, dans les conférences du dimanche soir, dans les conférences du mardi soir (celles-ci au Musée d'Histoire naturelle de Whitechapel), dans les concerts de l'après-midi du dimanche, dans le Salon annuel de Peinture, dans les Smoking Debates, littéralement : les discussions où l'on fume, et dans les *Réceptions* ou *Entretiens*. Remarquons que les conférences isolées sont l'exception, et sont reléguées à la fin de l'énumération.

Au point de vue de la *méthode* employée, M. Bruce, dans

son Rapport partiel, signale ces trois modes et degrés : l'enseignement proprement dit (teaching) ; les conférences (lectures); le troisième degré, le principal d'après lui, c'est : la vie en commun, et l'influence (the common life and influence, entertainment).

Voici enfin, à titre d'exemples, quelques *sujets* appartenant à l'*enseignement populaire supérieur* que je note rapidement : l'évolution des Universités ; Tennyson, poète patriote (le seul sujet de ce genre dans toute la liste) ; ... la Coopération dans le règne animal ; la Vie au fond des mers... Savonarole, Ravenne, Raphaël... Haydn, Hændel... L'homme des classes moyennes ; l'Éducation politique ; les Pensions pour la vieillesse ; la Valeur économique de la flotte anglaise, les Sociétés amicales ; les Allemands en Afrique ; l'Occupation de l'Égypte ; l'Arbitrage obligatoire dans les différends entre ouvriers et patrons ; l'Idée impérialiste ; les Habitations des classes laborieuses... — Voilà qui en dit long, et, puisque nous sommes en Angleterre, c'est le cas de citer le passage connu du chapitre V de l'Évangile[1] selon saint Mathieu : « Vous êtes la lumière du monde... on n'allume « point une chandelle pour la mettre sous un boisseau... « que votre lumière luise devant les hommes, afin qu'ils « voient vos bonnes œuvres ». Nous voici un peu loin de ce proviseur qui s'effarouchait de ce qu'un de ses professeurs devait traiter de Mirabeau devant un public bourgeois[2]. Toute cette pédagogie n'est pas celle de Rollin, mais bien celle d'un peuple libre.

Ce serait bien long de parler de l'*esprit* de Toynbee Hall, cependant, bien utile. Mais il faudrait traduire littéralement l'excellent rapport de M. Barnett. Il nous avoue que cet esprit est souvent mal compris, et que « lord Salisbury parla « dernièrement de Toynbee Hall, à la Chambre des Lords, « comme d'une institution qui avait des opinions politiques « avancées ». Au contraire, affirme the Rev. Canon Barnett, les résidents représentent toutes les nuances de l'opinion[3], et il donne des noms et des preuves... En somme, le jeu très souple et très-savant de cette institution est principalement

1. L'enseignement de T. H. n'est pas confessionnel ; mais il admet un certain esprit d'évangélisme. Devise : *Dominus illuminatio mea.*

2. Cité par M. A. Acis, dans son article sur le Congrès de 1898 (*Revue Universitaire*).

3. Relevons ce trait : « Il y a un Juif. »

destiné, et réussit, à créer entre des hommes, des personnes de classes différentes, des rapports empreints de confiance et d'amitié, non d'une amitié de subordination et de protection, mais d'une amitié digne de citoyens et d'hommes libres. Initiative individuelle, libre discussion, libres rapports d'enseignement et d'éducation mutuelle, libre et rationnelle harmonie... le mot *libre* est partout. En réalité, lord Salisbury a peut être raison. Il ne s'agit que de s'entendre sur les termes.

Concluons. Michelet aimait à répéter que l'éducation était amitié, confiance, libre communication entre les esprits. Mais ces termes ne pouvaient guère convenir alors qu'à son enseignement à lui. Voici qu'ils s'appliquent légitimement aujourd'hui à une grande institution anglaise, et à d'autres institutions similaires. La *série de conférences* devant un public défini, homogène, fidèle, n'est que le premier pas, le premier stade. Toynbee Hall Settlement est non pas le dernier terme, mais apparemment le plus parfait, quoi que l'on puisse dire d'ailleurs de ses variations annuelles (V. The annual Report, p. 14, et *passim*). Et tout cela, encore une fois, c'est l'influence, c'est l'extension, c'est le bienfait des Universités anglaises, et principalement des deux plus anciennes.



Après cette halte un peu longue, mais nécessaire, chez nos voisins d'outre-Manche, ce n'est pas chose aisée que de donner, de ce qui se fait en France, un long détail. Impossible de nier qu'on nous a devancés de vingt années, et même plus. Toutefois, essayons de caractériser le mouvement actuel, et de dégager quelques-unes de ses tendances, et de ses résultats possibles.

Nous ne sommes *qu'aux débuts* de l'extension universitaire. Non pas que personne conteste l'intérêt et la portée des beaux rapports de M. Ed. Petit. On peut dire que leur influence, ainsi que celle de son discours à la distribution des prix du Concours général (1897) a déterminé la mise en marche, et marquera la première étape. Mais s'il est vrai qu'en fait on ait déjà atteint des résultats notables, s'il est évident qu'au point de vue théorique, en maint endroit, le rapporteur prévoit, encourage, définit, caractérise précisément l'*éducation populaire supérieure*, on peut dire que le mouvement dont

il demeurera l'historien[1] ne s'est pas encore complètement dégagé du programme encore trop restreint de Duruy (ce n'était pas la faute de M. Duruy). Il semble même qu'on se souvienne encore trop de la définition de Villemain : « l'instruction réparatrice ». Elle est très insuffisante. Les fondateurs des sociétés d'éducation populaire qui maintenaient péniblement quelque chose de l'idéal révolutionnaire — et avec quelles réticences imposées par le pouvoir ! — depuis Gérando et L. Carnot jusqu'à Jean Macé, avaient l'âme plus haute. Un mot reste, qui *marque* tout ce qui se fit, pendant une bonne partie de ce siècle, sous les « auspices » du pouvoir. C'est le mot de Fortoul à S. M. Napoléon III : « l'instruction primaire avait trouvé un frein dans la loi du 15 mars 1850. »

Aujourd'hui nous nous dégageons enfin. On sait le vote du Congrès des Professeurs de 1898 : ils demandent une entière liberté. Nous avons relaté ce que fit, avant eux, la Société de l'Enseignement supérieur. Nous avons donné sa place, qui est grande, à l'œuvre du Congrès de la Ligue de l'Enseignement à Rennes (sept. 1898). La liste des professeurs des lycées et collèges qui ont déclaré s'intéresser à l'Extension universitaire, et consenti à former une libre commission d'études et d'expériences, comprenait au lendemain du Congrès, environ 150 noms. D'autres noms viennent encore s'y ajouter *spontanément. Quelque chose s'organise*, et ce quelque chose est d'origine et d'esprit universitaire[2]. Il serait très prématuré et bien inutile de le définir. Conférences isolées, d'instruction, d'éducation ou de propagande ; cours suivis, enseignement complémentaire proprement dit ; enseignement ménager[3], hygiène pratique ; enseignement pratique, technique et professionnel préparatoire ; éducation civique et humaine : droit privé, droit public, histoire, géographie, sciences, sciences physiques et naturelles ; politique, économie politique et sociale ; beaux-arts ; industrie, commerce, colonisation ; conférences à la troupe (ou du moins des essais[4]) ... le programme est riche et varié. Insti-

1. On ne veut voir ici que ce côté de l'œuvre de M. E. P., pour conserver à cette étude son caractère impersonnel.
2. Ajoutons que des subventions ont été attribuées à quelques professeurs pour aller faire des conférences en faveur d'une œuvre complémentaire ou annexe sur les mutualités scolaires.
3. M. Driessens, sa proposition à la Société de la Presse de l'Enseignement.
4. On cite une dizaine de centres. Mais le progrès est un peu lent. On m'a cité un régiment où l'on avait cru devoir adjoindre à l'universitaire *deux* séminaristes.

tuteurs, professeurs des écoles normales, professeurs des lycées et collèges, professeurs des facultés, professeurs des écoles spéciales, étudiants, amis de l'Université, non pas tous, certes, mais de nombreux représentants de *toutes* ces catégories, dès aujourd'hui, y travaillent. On apprend à *collaborer*, ce qui n'est pas toujours chose facile. Le centre est tantôt l'école, tantôt une société locale, tantôt telle Université. Quelques lycées, quelques collèges commencent à suivre l'exemple donné. Dans le *Manuel général*, on a signalé le rôle que peuvent jouer les Écoles normales. Au Congrès de Rennes, on a proposé des « instituts et musées cantonaux ». Par-dessus un siècle d'hésitations et de reculs plus ou moins habilement dissimulés, on essaie, qu'on y songe ou non, de réaliser les plans du grand Condorcet. Il y a de plus des commencements d'*organisation*. La cellule initiale sera ici l'école et son association, là le lycée ou le collège; ailleurs l'Université; ailleurs le Musée; ailleurs la Mairie[1]; pourquoi pas aussi le siège de tel syndicat[2] agricole ou bien ouvrier, la Bourse du travail, la Chambre de commerce? L'éducation doit tout pénétrer, se servir de tout et de tous, pour servir tout et tous. Ne sera-t-elle pas, espérons-le du moins, une grande amitié, et une croissante, une progressive harmonie sociale? S'il en doit être ainsi, l'idéal de l'époque révolutionnaire sera réalisé, et aussi quelque chose de plus.

*
* *

Est-il nécessaire de définir la part que les professeurs de l'Enseignement peuvent, librement, s'ils le veulent, prendre à ce mouvement d'éducation nationale et sociale? Est-il nécessaire, pour apaiser certains scrupules, de rappeler que M. Duruy déclarait nettement que ce surcroît de travail (car c'en est un, parfois grand), ne pouvait que vivifier l'enseignement donné par eux au collège ou au lycée? Il est d'autres

1. Voir à titre d'exemple, dans les N°s du *Progrès Lexovien* des 3, 7, 10, 14, 17 décembre, ce que font avec la collaboration du Maire, les professeurs du collège (communication de M. Dolinski). Ils seront aidés par la Faculté de Caen. Ils font de l'enseignement pratique et de l'éducation. Nous citons cet exemple de préférence à d'autres que nous connaissons par des lettres *particulières*, dont nous ne croyons pouvoir faire qu'un usage *général, et impersonnel*.

2. V. ce qui se fait à Clermont. — V. certains chapitres du dernier livre de M. E. Petit : *Chez les Etudiants populaires* (notamment Brest et Marseille); — Voir enfin : Rapport du Congrès de Rennes (Ligue de l'Enseignement). Bullet. de la Ligue, fasc. oct.-nov.-déc.

considérations, d'autres questions qui sont plus dignes peut-être de notre attention.

On parle de crise de l'Enseignement secondaire. Eh bien, cette action qui s'exerce, en dehors du lycée et du collège, au profit de tous, du « public », ne peut-elle pas lui gagner de nouvelles sympathies? Les services que ses professeurs rendront aux maîtres primaires peuvent favoriser pour ses classes un plus sûr, un plus large recrutement. L'expérience tentée par quelques proviseurs ou principaux tendrait à le prouver d'une façon décisive.

On parle — c'est même une question d'actualité — de réforme, de rajeunissement des programmes. Qu'on le craigne ou qu'on le désire, ce rajeunissement, il n'est pas indifférent qu'un certain nombre de professeurs acquièrent, dans la fréquentation d'un public nombreux et divers, une expérience pédagogique plus variée, sinon plus profonde[1].

Enfin, s'il est vrai qu'il y ait de nombreuses raisons, morales, sociales, politiques, pour que l'éducation doive pénétrer de plus en plus profondément jusqu'aux sources initiales de la vie nationale, pour qu'elle se répande partout, pour qu'elle ne dédaigne personne, pour qu'elle fasse naitre d'un sol trop longtemps négligé une abondante et nécessaire moisson d'énergies intellectuelles, morales, civiques, si nous avons enfin le facile courage de vouloir être ce que nous sommes, une démocratie, et de devenir une démocratie consciente de soi, fière de soi, vigoureuse et féconde, resterions-nous donc, nous professeurs des lycées et collèges, les précepteurs d'une seule classe, d'une seule caste sociale, d'ailleurs difficile à définir et à délimiter? Je ne sais pas si nous y perdrions peu, ou beaucoup. Mais il est bien certain que nos élèves n'y gagneraient pas. Nous risquerions peut-être de fausser chez eux, et pour longtemps, le sens de la vie.

ÉMILE CHAUVELON,
Professeur au lycée Saint-Louis.

1. Pour sa *profondeur* possible, voir le *Rapport annuel de Toynbee Hall.* Il y a telle réflexion, telle « vue » que seule cette sorte d'expériences peut suggérer.

LUTTE POUR LA VIE

On s'est fort occupé, ces derniers mois, du livre de Mme Marie du Sacré-Cœur, véritable manifeste des idées néo-catholiques en matière d'éducation des jeunes filles, et dont M. F. Buisson vient d'exposer admirablement le sens et la portée. — Frappée de la désertion des maisons d'éducation religieuses, très consciente des causes de cet abandon, la sœur Marie demande pour les religieuses enseignantes la préparation donnée dans les écoles de l'État aux futurs professeurs des lycées et écoles normales de jeunes filles : mêmes programmes, mêmes examens, titres semblables. De là, applaudissement des libres-penseurs, indignation des catholiques fervents, étonnement universel. Or, la sœur Marie ne me semble mériter « ni cet excès d'honneur, ni cette indignité ». Loin de s'écarter des traditions de l'Eglise, elle s'y conforme pieusement. De ces traditions, quelle est la première? Diriger les âmes et les consciences « pour la plus grande gloire de Dieu ». C'est là justement la conclusion et la devise du livre dont le point de départ a été cette constatation pénible : « Les raisons qui naguère éloignaient des lycées de filles semblent, pour une partie croissante du public, avoir disparu, et, l'indifférence religieuse qui caractérise notre époque, détruisant le respect des traditions, la « jeune fille au couvent » deviendra « la jeune fille au lycée. » — Voilà le danger à prévenir, puisqu'on n'a pu, il y a quelque vingt ans, empêcher l'ouverture des lycées de filles, « suite des entreprises contre Dieu et la religion », comme il fut dit à la Chambre des députés en 1879.

Si elles se sont ouvertes ces écoles qui arrachent l'admiration et provoquent l'envie de Mme Marie du Sacré-Cœur, c'est après des luttes dans le Parlement, dans la presse qu'il n'est pas sans intérêt de rappeler. Le langage alors tenu par les

adversaires du progrès contraste singulièrement avec leurs tendances actuelles et c'est bien pour eux que l'erreur d'hier est devenue la vérité d'aujourd'hui.

Faire pénétrer un peu de lumière dans les maisons d'éducation de jeunes filles, leur apprendre autre chose que la « grande révérence » et les « arts d'agréments » c'était « porter atteinte à la vraie tradition française »; relever l'enseignement des filles, qui en avait tant besoin, c'était « outrager les femmes françaises » parfaites sans doute de naissances et, comme les gens de qualité, sachant tout sans avoir rien appris. Où trouver mieux que les antiques couvents, si habiles à cultiver pieusement la sainte ignorance des filles, à la garder intacte pour la vie, sans troubler par d'inutiles études leur blanche nullité?

L'Église n'a-t-elle pas été de tout temps la grande, la seule institutrice? A quels dangers n'exposerait-on pas les jeunes filles en leur retirant cette salutaire protection pour les confier à des mains profanes!

La force des choses, qui n'est qu'un des noms de la force de la vérité, a amené le public tout entier à reconnaître la nécessité de l'instruction. Chrysale et ses doctrines n'ont plus qu'un intérêt archéologique; les écoles sérieuses où des professeurs distingués instruisent la jeunesse féminine se développent et grandissent sans cesse, parce qu'elles répondent à un besoin véritable.

A ce besoin, les couvents ont depuis longtemps cessé de répondre. La crainte du grand jour ne leur a pas permis d'admettre un personnel enseignant non formé par eux, et — c'est Mme Marie du Sacré-Cœur qui le dit — leur personnel propre est dans l'impossibilité de donner aux jeunes filles l'instruction forte, méthodique, sensée, exigée par la société moderne, pour l'excellente raison qu'il ne l'a pas reçue lui-même.

Le remède, Mme Marie du Sacré-Cœur le voit nettement et le réclame avec énergie. Il consiste à former un personnel religieux élevé et nourri comme celui qui fait la prospérité des écoles de l'État, à adopter les mêmes méthodes et temporairement les mêmes professeurs. Car, ce qu'il faut, c'est garder l'éducation, « et surtout l'éducation de la femme ». L'école est la position stratégique que nous devons conserver

au prix de tous nos efforts. Sur ce terrain, nos ennemis, jadis les plus faibles, ont pris sur nous d'énormes avantages; ils menacent de tout envahir. Et c'est pourquoi, du haut de cette chaire pontificale que la vérité illumine, le pape disait naguère afin d'orienter les combattants : « L'école est le champ de bataille où se décidera la question de savoir si la société restera chrétienne ou non. »

Mme la sœur Marie est absolument dans son rôle et dans son droit quand elle revendique pour les couvents la direction de cette jeunesse réunie aujourd'hui dans ce qu'elle appelle les écoles sans Dieu. Si elle se contentait de nous montrer « la vie heureuse et calme des couvents », la toute-puissance, sur l'esprit de la jeunesse des bons exemples qu'on y rencontre, la vue d'une activité utile et bienfaisante qui sait faire tenir en une seule journée tant et de si divers exercices édifiants, nous ne verrions là rien que de très naturel. Il ne faut pas demander à une religieuse de croire à la possibilité du salut hors de l'Église.

Mais si, pour rendre la vie à un enseignement mort plus qu'à moitié, elle ne trouve d'autre moyen que d'imiter de fort près le système et les méthodes de ceux qu'elle appelle « des ennemis », on ne comprend pas bien cette appellation qui revient à chaque page, ni le ton belliqueux de tout le livre où il n'est question que de lutte et de combats.

Elle explique cet antagonisme par des appréciations où l'on voudrait un peu plus de bienveillance. A l'en croire, on ne rencontre dans l'enseignement public ni dévouement, ni autorité morale. « Il paraît même que la vertu est difficile où la religion n'est pas. On raconte des histoires peu faites pour la publicité. » — Ce sont là des insinuations faciles à énoncer, un peu imprudentes cependant; de quel monde, en effet, ne raconte-t-on pas « des histoires peu faites pour la publicité »! Si sœur Marie est la première à reconnaître la grande rareté des cas fâcheux, elle n'en insiste pas moins sur le danger de l'éducation laïque. « Quand nous prions pour nos œuvres, n'entendons-nous jamais Notre-Seigneur nous dire : Regardez nos ennemis et faites pour sauver les âmes ce qu'ils font pour les perdre. » Pour éviter ce malheur, sœur Marie demande — tel Danton contre les Prussiens — « de l'audace ! — ». La résistance passive ! soit

pour les lois fiscales. Mais pour les lois scolaires, c'est la ruine. L'école est comme le champ de bataille; le soldat désarmé doit y être vaincu.

Que les luttes d'idées soient souvent doublées de luttes d'intérêt, c'est là une vérité que l'histoire et l'observation ont rendue banale. La prospérité des « petites écoles » de Port-Royal a singulièrement ajouté à l'animosité des jésuites contre les doctrines jansénistes. Sœur Marie ne cache pas sa préoccupation dominante : garder ou reconquérir les élèves : « Avec le collège et le lycée sans Dieu, on a voulu remplacer l'école calviniste; nous devons en détourner. Comment? Par la supériorité de notre enseignement. Au reste, *le moyen employé importe peu, si vous en trouvez un meilleur.* » Aussi bien, de quoi s'agit-il? d'empêcher l'action des œuvres laïques, quelles qu'elles soient, cours philotechniques, clubs, patronages récréatifs. « Tout cela n'a qu'un but : accaparer la jeunesse. On la prend, suivant le cas, par l'intelligence ou par l'amour du plaisir. » — L'idée qu'il puisse y avoir à la source de ces œuvres quelque amour désintéressé du bien semble n'avoir jamais pénétré dans l'esprit ou la conscience de sœur Marie.

Elle constate pourtant l'insuffisance de l'enseignement congréganiste; elle gémit sur l'indifférence de celles qu'il a formées et qui, « filles, femmes, mères, de ceux qui votent, » ne se sont pas levées pour défendre l'esprit du couvent ; elle voit, avec une fine justesse, le rapport étroit entre la froideur du cœur et celle d'un esprit à qui manque toute culture — et elle attribue la supériorité de « ses ennemis » à leurs programmes uniquement, sans voir ou du moins sans reconnaître qu'ils ont, ces ennemis, un idéal, différent sans doute de celui des couvents, mais non sans beauté et sans grandeur. Sœur Marie n'accorde à « ses ennemis » aucune foi. Là est sa grande erreur. Elles ont d'abord, les femmes dévouées à qui l'État confie l'éducation des jeunes Françaises, elles ont foi en leur œuvre ; elles en comprennent l'importance; sachant que l'avenir de ce pays dépend en grande partie du succès de leurs efforts, elles ne marchandent pas leurs efforts. Elles veulent et elles savent travailler à répandre parmi nous l'harmonie et la paix. Elles ne commencent

point par poser en axiome qu'elles seules possèdent la vérité, toute la vérité et qu'en dehors on ne saurait trouver que ténèbres et perdition. Sans excommunier personne, elles apprennent à leurs élèves la complexité de la vie; elles représentent la vérité comme une pierre précieuse à mille facettes, dont chacune peut répandre un pur éclat sans éteindre l'éclat de toutes les autres. Quand elles parlent de religion, ce qui peut arriver, elles tâchent de montrer ce que chaque religion a de beau et de grand dans sa recherche de telle partie de l'Idéal ou de telle autre, selon les temps, les pays, les peuples. Les unes demandent plus de Justice et les autres plus d'Amour. Mais toutes veulent le bien et il vaut mieux les comprendre que les haïr.

Si jamais la tolérance, encore si parfaitement inconnue parmi nous, s'établit dans les cœurs, c'est à cette éducation que le monde devra la paix qui en sortira. Pour y réussir, il faut autre chose que des programmes. Il y faut cet héroïque et doux esprit de dévouement que M. Pécaut, un de nos saints à nous, a su inspirer à ses élèves. Le succès de son École, succès tel que ses adversaires ne peuvent songer qu'à la copier, n'est pas dû seulement aux méthodes, aux règlements. Il est dû avant tout au sentiment puissant de leur dignité, de leur responsabilité, de leur aptitude à travailler utilement à la grande œuvre du progrès social, que les élèves de Fontenay ont emporté de leur école pour en faire vivre leur enseignement.

Tous les Instituts du monde peuvent copier ces programmes et ces règlements : ils auront fait peu de chose pour le bien général et leur propre succès si, en les introduisant dans leurs maisons, ils n'y laissent pénétrer en même temps le grand souffle de liberté qui les vivifie.

M. Salomon,
Directrice du collège Sévigné.

« PEUT-ON SUPPRIMER LE BACCALAURÉAT ? »[1]

Beaucoup de personnes très au courant des choses de l'Enseignement estiment que le baccalauréat nuit aux études. La préparation qu'il comporte a, dit-on, par le fait de la surcharge des programmes, le grand défaut de ne pouvoir être complète qu'en étant superficielle. On juge, et avec raison, qu'il y a là un inconvénient grave au point de vue pédagogique. Cet inconvénient disparaîtrait sans doute le jour où le professeur pourrait reléguer au second plan le souci d'être complet (fût-ce à la façon d'une table des matières), et se préoccuper en premier lieu d'exposer les questions qui font partie de son enseignement d'une manière intéressante et vivante. Voilà bien l'idéal ! Mais cela paraît difficile à réaliser si l'on craint d'approfondir l'étude de certains points du programme au détriment de certains autres. — Et, en effet, il faut reconnaître que le baccalauréat avec l'uniformité et l'inflexibilité de ses programmes, avec l'aléa de ses épreuves passées devant des juges qui jugent des candidats inconnus d'eux sur le vu de quelques feuilles de papier noircies en quelques heures, ne se prête pas très bien à ce genre d'enseignement. — lequel s'accommoderait fort bien au contraire de l'existence de certificats d'études délivrés aux élèves sortants par les établissements d'instruction.

Pour ces raisons souvent exposées, si les classes ne se composaient que d'élèves curieux, intelligents, aimant le travail pour lui-même, la majorité des professeurs verrait, je crois, disparaître le baccalauréat sans regrets.

Mais il n'y a pas que des bons élèves, et chacun sait qu'il y a toujours et partout, dans toute classe, une forte proportion (mettons une moitié) d'élèves paresseux, « incurieux », médiocrement intelligents, ou dont l'esprit n'a pas atteint tout

1. Question tirée du questionnaire soumis aux membres de l'Enseignement par la Commission parlementaire de l'Enseignement secondaire.

le développement dont il est capable. Si l'on se place au point de vue de ces élèves, la question change sensiblement d'aspect. Supprimez le baccalauréat avec ce caractère d'épreuve redoutable, qu'il tient peut-être précisément de ce qu'il comporte de mystérieux, de chanceux, et même, disons-le, de brutal et d'injuste, — et tous ces élèves sauront bientôt s'arranger pour suivre la classe de loin, de très loin, en amateurs, et sans rien faire : ils ménageront l'un ou l'autre, trouveront des accommodements et finiront par arriver en assez bonne posture à la fin de leurs études pour qu'on ne croie pas devoir leur refuser cruellement le certificat final. Ajoutez un peu de pression de la part des parents, une fâcheuse rivalité d'indulgence qui pourrait s'établir entre les établissements d'instruction à court de clientèle, et vous avouerez qu'il faudra qu'un élève soit bien malheureux ou bien maladroit pour ne pas emporter en s'en allant un Diplôme de fin d'études qui lui aura coûté peu d'efforts.

Au contraire il suffit d'avoir enseigné en rhétorique, en seconde ou en troisième, ou même dans les classes inférieures pour savoir quel puissant levier l'idée toujours présente du baccalauréat est aux mains du professeur, pourvu qu'il sache user à propos et avec discrétion de certaines habiletés de métier très élémentaires. Il reste entendu que tant qu'il s'adresse aux bons élèves, le professeur n'a que faire de ces moyens d'ordre inférieur, mais pour les autres, pour les énergies assoupies, pour les intelligences dormantes, le baccalauréat est un stimulant incomparablement utile, — non pas à cause de l'appareil de ses programmes, mais à cause du prestige qu'il a conservé et de la terreur à demi justifiée qu'il inspire. Pour combien d'élèves la crainte du baccalauréat n'a-t-elle pas été le commencement du travail sérieux et productif! et combien y a-t-il de bacheliers, médiocres il est vrai, qui sans le baccalauréat n'auraient jamais rien appris, ni rien su !

Je sais bien qu'ici l'on m'arrêtera : Mais que parlez-vous de mauvais élèves? Il n'y en aura plus ! Les examens de passage les auront arrêtés comme autant de cribles. — Nous savons que le système a de chauds partisans ; j'ajoute qu'il est rationnel, et séduisant en théorie. Cependant je crois que personne dans l'Université ne se fait illusion sur son peu d'efficacité

pratique. On sait trop bien que la plus excessive indulgence est, et sera longtemps encore, de règle en ces sortes d'examens. Seul, le professeur de la classe supérieure est sur sa porte qui résiste, ou fait mine de résister, car il ne faut voir là qu'une démonstration; ce sont quelques moulinets pour la forme. Le pauvre homme sait qu'il aura bientôt tout le monde contre lui. Les parents arrivent, invoquent la perte de temps, le bénéfice douteux, promettent plus d'efforts, promettent tout ce qu'on veut, menacent finalement de retirer les élèves que l'on prendra bien ailleurs... et voilà l'argument redoutable ! Du coup l'administration qui avait tenu bon jusque-là commence à lâcher pied, et quelquefois change de camp avec sérénité. Quant aux collègues de la classe inférieure, vous pensez bien qu'ils sont trop heureux de passer la main pour protester. Bref tout le monde passe triomphalement, et on se réjouit ou on se résigne. Il n'y a que les études qui souffrent, à cause du singulier mélange que cela produit dans les classes; mais le moyen d'y remédier? — En attendant qu'on l'ait trouvé, ne comptons pas sur les Examens de passage et n'attendons rien que des examens de fin d'études: baccalauréat ou certificat.

Si l'on veut bien admettre ces quelques considérations, on reconnaîtra que la question se ramène au problème suivant: Conserver le baccalauréat en ce qu'il a d'utile à l'égard des élèves faibles ou paresseux, — supprimer en lui ce qui nuit aux études et aux bons élèves.

C'est sans doute ainsi que la question s'est posée pour M. Rambaud, auteur du projet connu d'après lequel les meilleurs élèves de chaque établissement pourraient être dispensés par le jury de tout ou partie de l'examen sur la vue de leurs livrets scolaires et d'autres documents établissant la valeur des études qu'ils ont faites.

Sans doute on espère qu'alors le professeur pourra essayer d'exercer sa classe presque entière au travail désintéressé, en comptant que les traînards seront d'autant plus rares qu'ils se sauront toujours exposés à subir la rudesse des sanctions du baccalauréat subsistant, s'ils ne méritent par l'excellence de leurs notes d'être dispensés de l'épreuve.

Rien de plus juste que l'idée maîtresse du projet; pour-

quoi n'inspire-t-elle qu'une demi-mesure? Représentez-vous ce jury qui statue sur les dispenses d'examen : il procédera à une étude « attentive », je le veux bien, (le mot est dans le texte du projet) d'un certain nombre de paperasses cotées et paraphées, de valeur inégale et sans commune mesure, sans même avoir devant lui les candidats, sans entendre le son de leur voix. Ne voyez-vous pas que cet aléa, que vous vouliez avec tant de raison supprimer, reparaît ici sous une forme plus inquiétante, dans l'interprétation des notes et l'estimation des signatures, — cet aléa dont la crainte, jugée si nuisible aux études désintéressées, interviendra encore pour empêcher les bons élèves de s'y livrer en toute liberté d'esprit : car ils ne seront jamais sûrs, absolument sûrs, d'éviter le fâcheux écueil.

Or, et toujours en admettant ce qui précède, il faut que tout élève qui satisfait ses maîtres par son travail et par son intelligence, et qui le sait, sache également qu'il est certain d'être exempté de l'examen. C'est alors seulement qu'on pourra parler d'études désintéressées faites en toute liberté d'esprit. Or je ne vois pas comment l'élève pourrait être certain de l'exemption si elle ne lui est pas accordée directement par ces mêmes maîtres qu'il satisfait, qui ont pu l'apprécier par un long commerce, c'est-à-dire par ceux-là seuls qui le connaissent? — Voilà pourquoi il me paraît indispensable que la faculté de dispenser de l'examen soit conférée aux professeurs de l'élève, et non aux nouveaux jurys jugeant sur pièces.

Notez avec cela que la réforme ainsi complétée aurait au moins pour effet immédiat de mettre toute classe dans la main de tout professeur, de la soumettre à son influence, et de lui permettre d'en faire, sous sa responsabilité et sous le contrôle administratif, quelque chose de vivant qui pourrait porter l'empreinte de sa propre personnalité. Il me semble que dans ces conditions les études existeraient vraiment pour elles-mêmes au lieu d'exister pour le baccalauréat qui en règle trop souverainement l'orientation. Le baccalauréat serait cependant maintenu ; il conserverait toute sa valeur de sanction sérieuse et sa vertu d'intimidation pour ceux que le goût de l'étude ne suffirait pas à stimuler, mais pour ceux-là seuls. . . . .

Je n'ignore pas que les difficultés apparaissent quand on songe qu'il faudrait établir un contrôle sur la manière dont ces dispenses d'examen seraient accordées. Mais sont-elles insolubles?

Je vais d'abord hasarder une opinion timide. Il me semble que la faculté d'exemption pourrait être réservée aux établissements de l'État. L'État a ses fonctionnaires qu'il choisit avec soin après examens et concours; il exerce sur eux un contrôle constant, il doit enfin avoir placé en eux sa confiance puisqu'ils sont à lui; on comprend fort bien qu'il leur donne le droit de décerner sans examen un diplôme d'État. — Mais ce même diplôme dont en somme il garantit la valeur, comment l'État pourrait-il le laisser à la discrétion des maîtres de l'Enseignement libre, quelle que soit d'ailleurs leur compétence, puisque leur enseignement échappe à son contrôle?

Cela paraît impossible. En tout cas, dans l'affaire, le difficile est là. Le reste n'est rien.

Car, en restreignant aux établissements de l'État la faculté d'exemption, croit-on que toutes les garanties désirables ne seraient pas réunies, si cette faveur était acccordée, à la fin de l'année scolaire, après une délibération de tous les professeurs de l'élève, sous la présidence du Proviseur ou de l'Inspecteur d'académie du département, assisté, si l'on veut, d'un professeur de l'Enseignement supérieur que l'on pourrait même armer d'un droit de veto absolu? — La présence et le contrôle de l'Inspecteur d'académie et du représentant de l'Enseignement supérieur suffiraient pour établir la valeur moyenne et invariable de l'exemption, faire qu'elle soit réservée aux élèves vraiment bons, et empêcher qu'elle soit jamais accordée à de médiocres têtes de classe.

Mais au moins dans le conseil, chaque professeur pourrait donner son avis sur chacun des élèves qu'il proposerait et le soutenir, s'il y avait lieu, de sa parole et de son autorité personnelle. Il est indubitable que la pensée de chacun serait alors mieux exprimée que par les notes laconiques et banales des livrets scolaires, et qu'une opinion se formerait plus équitable et plus juste que celle qui peut résulter de l'examen d'une série de chiffres et d'une liasse de documents muets. Il ne s'agirait plus là de lire entre les lignes ou d'ap-

préciser par conjecture ; on pourrait discuter, questionner, instruire pour chaque élève une claire, courte et décisive enquête.

Je conclus. L'opinion paraît demander une réforme du baccalauréat, peut-être sa suppression. On peut croire que l'Université accueillerait volontiers non la suppression, mais une réforme prudente et sérieuse. Mais si l'on court le risque d'une réforme, qu'on la fasse au moins efficace. Le but est d'assurer la liberté des études. Il paraît atteint si l'on exempte de l'examen les meilleurs élèves des établissements de l'État, — à la condition toutefois que l'exemption leur soit dispensée par leurs professeurs eux-mêmes. Alors seulement la réforme sera féconde, et l'on ne saurait cependant l'accuser d'être trop radicale, puisqu'elle conserverait intacte la sanction du baccalauréat.

A. CASSAGNE,

Professeur de Rhétorique au lycée d'Aix.

DE LA
MÉTHODE DIRECTE DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES[1]

Dans un premier chapitre, nous avons essayé de montrer que l'acquisition du langage par l'enfant est une perpétuelle divination des termes inconnus à l'aide, soit des circonstances, soit des termes déjà connus, et que cette opération s'appuie d'abord sur des sons perçus, puis sur des sons à la fois perçus et articulés. Nous avons particulièrement insisté sur le rôle de l'articulation dans l'intelligence des mots, où nous voyons la raison du caractère automatique du langage; si le mot, en effet, est pensé comme son articulé, on s'explique que, réciproquement, l'idée du mot, toutes les fois qu'elle est évoquée, appelle le son sur les lèvres.

Dans un second chapitre, nous avons fait la critique de la méthode ancienne de la traduction; nous avons montré que l'erreur capitale de cette méthode, qui suffit à en expliquer l'insuccès prodigieux, est, qu'elle dépouille les mots de leur propriété essentielle d'être des signes d'idées, un langage, en un mot, pour en faire quelque chose en soi d'abstrait et de mort, de vagues reflets, des signes de signes, qu'elle essaye d'atteindre par la réflexion à laquelle ils n'offrent qu'une très faible prise et de confier à la mémoire ordinaire, psychologique, dont ils ne relèvent pas et qui est impuissante à rapidement et sûrement les retrouver. Au reste, nous proposons de conserver les exercices traditionnels de cette méthode, le thème et la version, l'étude de la grammaire et du vocabulaire, mais seulement comme des moyens de fixer, de préciser et d'étendre un premier fonds instinctif, automatique, acquis tout autrement.

Un troisième chapitre, celui que nous publions, expose la solution que nous proposons de la méthode directe.

Dans une quatrième partie, nous montrons comment le savoir vivant ainsi acquis peut être développé. Nous recherchons ensuite comment il convient de modifier la méthode dans les classes enfantines et élémentaires. Enfin nous déterminons le rôle que la langue maternelle nous paraît devoir jouer dans l'étude d'une seconde langue.

On ne définit encore que très vaguement la méthode directe quand, l'opposant à la méthode de la traduction, on dit qu'elle se sert, pour enseigner une langue, de cette

1. Extrait du premier des trois Mémoires couronnés, à l'occasion d'un concours international sur la *Méthode directe* organisé par la *Société de Propagation des langues étrangères en France.*

langue même, ou encore, qu'elle est la reproduction de la méthode maternelle. Il y a telle manière d'imiter le procédé naturel qui est parfaitement absurde et stérile. Ce n'en sont pas les apparences, et, pour ainsi dire, la forme extérieure qu'il faut décalquer, c'est le principe qu'il en faut transporter dans la méthode si l'on veut qu'elle soit autre chose qu'un vague et chancelant empirisme.

Nous rejetons donc nettement ce raisonnement simpliste par lequel, trop souvent, on prétend justifier la méthode directe et qui n'est propre qu'à la compromettre en l'engageant dans des voies sans issue :

« On apprend une langue à parler, au hasard, sur n'importe quel sujet: il faut donc parler dans les classes, faire parler les élèves, de ce qu'on voudra, et ne recourir aux livres que le moins possible. »

Ou encore :

« On ne se sert pas de la langue maternelle en pays étranger, donc, il faut la proscrire de l'enseignement. »

Ou enfin :

« Il faut se jeter à l'eau, on finit toujours par se débrouiller; et les formes les plus éloignées du français sont celles qui nous initient le plus vite au génie de la langue étrangère. »

Ce sont là autant d'hérésies pédagogiques.

La conversation artificielle comme moyen *d'acquisition* d'une langue donne certainement des résultats moindres que la méthode indirecte. L'erreur est la même : on commence par où il faudrait finir. C'est un fait d'expérience qu'une conversation improvisée en langue étrangère languit rapidement; on nous dit que certaine société d'enseignement[1], en dépit de la bonne volonté de tous, trouve de sérieuses difficultés à organiser ses séances de conversation, et que celles-ci, régulièrement tournent en monologues. A plus forte raison doit-il en être ainsi dans une classe. La théorie que nous avons exposée fait toucher du doigt les impossibilités où se heurte cet exercice.

Et, d'ailleurs, il n'y a enseignement que là où il y a organisation, continuité, possibilité de revision. Or les «parlotes» n'offrent rien de permanent; on ne retrouve pas, identique-

1. La Société de Propagation des langues étrangères en France.

ment, la phrase qu'on vient de prononcer et l'élève qui avait fait un effort pour la saisir, qui comptait sur la répétition pour la comprendre entièrement, se trouve dérouté et se décourage. La séance de conversation, au grand soulagement de tous, finit régulièrement par une reposante explication de texte.

Nous traiterons dans un chapitre spécial du rôle qu'à notre avis, la langue maternelle doit jouer dans l'enseignement d'une langue étrangère[1].

Quant à l'idée de commencer l'étude d'une langue, systématiquement, par les idiotismes, elle est tout à fait singulière. L'esprit humain ne procède pas, d'ordinaire, du difficile au facile ; pourquoi changerait-il sa marche quand il s'agit d'une langue ? Nous pensons, bien au contraire, que, dans l'ordre où les matières sont présentées à l'esprit, il y a grand intérêt à ne s'écarter que progressivement de la forme française.

Les langues enseignées dans les classes présentent avec le français une partie commune, ordinairement très étendue, qui est sue, en quelque sorte, sans qu'il soit nécessaire de la rapprendre et qui paraît l'introduction naturelle à l'étude de ces langues. L'élève s'y sent chez lui, sans même qu'on ait à l'avertir des analogies qu'il rencontre, ce qui nuirait à la spontanéité de son savoir.

Cette question est d'ailleurs un peu accessoire ; elle touche à celle de l'ordre des matières qui n'a pas tout à fait l'importance qu'on y attache quelquefois. Telle classification, sans doute, peut présenter certains avantages sur telle autre, mais un ordre une fois adopté des diverses matières qu'on peut distinguer dans une langue, le problème reste entier de savoir *comment* il convient de les enseigner les unes et les autres. C'est ce que nous allons maintenant examiner.

Nous croyons qu'il est possible, dans l'enseignement, de faire se succéder les phases par où nous avons vu passer l'esprit de l'enfant apprenant sa langue maternelle[2] et de les

1. Ch. IV. Notre conclusion, sur ce point, est, qu'à la condition de ne pas s'interposer entre l'idée et le son étranger, la langue maternelle est d'une grande utilité parce qu'elle permet de donner des explications rapides, précises, de séparer l'enseignement de la chose enseignée.

2. Ch. I. Nous avons distingué dans le langage infantile une première phase où l'enfant comprend sans articuler encore, une seconde où, pour comprendre les mots

faire se succéder très rapidement sans faire, le moins du monde, violence à la nature.

Que faut-il pour cela? Présenter à l'élève des sons qu'il soit possible de répéter, toujours semblables à eux-mêmes, tant que dure l'exercice. Lui faire deviner ces sons, d'abord en les lui faisant seulement entendre, ensuite en les lui faisant articuler; le placer dans des conditions telles que le travail de sa pensée marche de pair avec celui de son appareil vocal, de sorte que le sens d'un mot une fois apparu, les mouvements musculaires qui y correspondent y soient étroitement associés; prolonger l'opération jusqu'à ce que ces mouvements soient devenus instinctifs en exerçant progressivement l'élève, d'abord à les répéter, puis, à les combiner pour exprimer librement sa propre pensée.

Tels seraient, si notre théorie est vraie, dans l'ordre où les pose la nature même des choses, les divers problèmes auxquels se ramène celui de l'enseignement d'une langue.

Un texte écrit se prête admirablement à ces diverses opérations et nous ne voyons rien qui y soit également propre.

Nous allons montrer qu'il est possible de le faire revivre, de le retransformer en langage parlé naturel, qu'il peut redevenir dans l'esprit de l'élève, pour peu qu'il soit approprié à son développement intellectuel, à peu près ce qu'il était dans l'esprit de celui qui l'a, une première fois, pensé.

Nous croyons qu'il présente de nombreux avantages, nous ne disons pas sur une conversation improvisée, artificielle, mais même sur une conversation véritable.

Il nous transporte instantanément, sans effort, dans l'ordre d'idées où nous voulons nous placer; nous pouvons le choisir très voisin de la réalité ou très abstrait, usuel, scientifique, littéraire, technique, suivant la langue spéciale que nous voulons faire acquérir.

Il est immuable; nous pouvons y revenir autant de fois qu'il est nécessaire pour en tirer tout le profit possible.

Il est cohérent, ce qui en facilite la divination et en accroît la retentivité.

Enfin la pensée y sera, d'ordinaire, plus énergique que dans une simple conversation, plus propre par conséquent,

qu'il entend, il s'exerce à les prononcer, une troisième enfin où il se sert des mots pour l'expression de sa propre pensée.

à exciter cette activité cérébrale qui paraît tout à fait indispensable à l'acquisition d'une langue.

Ajoutez que l'intervention de l'œil, concurremment avec l'oreille et la voix, dans l'acquisition de la langue d'un texte, ne peut que la favoriser encore.

Nous faisons donc du texte le centre des exercices scolaires.

Supposons une classe sachant un peu d'allemand, soit qu'elle l'ait appris par une méthode quelconque, soit qu'elle ait été soumise un an ou deux à la méthode enfantine qui sera décrite plus loin[1].

1. Prenons une vingtaine de lignes d'un texte offrant quelque intérêt et approprié à la force des élèves. Le professeur en dit le sujet, d'un mot, *en français*.

Puis il le lit ou le fait lire à haute voix, lentement, distinctement, tandis que le reste de la classe suit sur le livre : rien ne vient interrompre cette lecture. Une fois qu'elle est terminée, le professeur fait indiquer ou indique lui-même, très sommairement, d'un mot français encore, le sens général du passage.

Ces premières clartés où l'effort personnel de l'élève a déjà quelque part, vont être le point de départ d'un travail méthodique de divination qui aura pour effet de les préciser et de les étendre.

2. Le maître reprend le morceau phrase par phrase et s'efforce d'en faire apparaître le sens. Il y a pour cela différents moyens que l'expérience fait découvrir : on fait appel à des connaissances antérieures, on procède par allusion ; on cite des synonymes, des mots plus connus appartenant au même radical ; si ce sont, comme il arrivera souvent, dans le cas de l'allemand, des verbes à particules qui empêchent la lumière de se faire, on en expliquera un ou deux très voisins, ou même des verbes français de composition analogue ; on s'aidera de l'intonation et du geste ; bref, on projettera sur le sens qu'il s'agit de faire comprendre la lumière la plus vive qu'il se pourra et on ne se résignera à traduire un mot, de temps à autre, qu'à la dernière extrémité et encore le fera-

1. Ch. III. 2. Fondée, comme la Méthode générale, sur la divination s'accompagnant de l'articulation, elle est, en outre, *réelle*, c'est-à-dire qu'elle s'exerce sur des choses vues, sur des actions effectivement exécutées.

t-on de telle sorte que le son français ne tende que très faiblement à s'interposer entre le mot allemand et l'idée; on le prononcera vite, sans y insister; si c'est un verbe, on le dira à l'infinitif, si c'est un nom, au nominatif singulier; de cette manière, l'idée en aura été évoquée en français, sans doute, mais sous une forme où elle n'est pas directement utilisable; pour s'adapter au mouvement de la phrase, elle devra subir une certaine transformation; verbe, par exemple, se mettra à un certain temps, à une certaine personne; or, elle fera, de préférence, l'effort moindre de s'associer à la forme allemande qui est là, sous les yeux, toute prête à être employée.

On reconnaît dans cette maïeutique l'analogue de la première phase du procédé naturel, celle au terme de laquelle on commence à comprendre. Au lieu de durer des mois et de porter sur une grande partie de la langue, l'opération à porté sur vingt lignes de texte et a duré un quart d'heure. Au lieu d'être abandonnée au hasard, elle est guidée et stimulée par le professeur; elle est plus féconde et non moins naturelle que dans le cas de la langue maternelle.

3. Le travail de divination, qui ne s'appuie encore que sur des images sonores et visuelles n'est guère qu'ébauché. Il va maintenant, s'appuyant sur l'articulation, se préciser et s'achever.

Le professeur reprend d'un bout à l'autre, le texte que les élèves ont sous les yeux et pose, en allemand, de petites questions très simples, où toutes les idées sont examinées une à une, minutieusement, et retournées en tous sens. Il demande ce qui est fait, par qui, pourquoi, comment, etc., en suivant l'ordre même du texte, sans en laisser un seul coin inexploré. Pour tenir les élèves en haleine et empêcher l'exercice de devenir artificiel et mécanique, on peut user de divers procédés; on refait par exemple la même question sous une autre forme, on revient sur des idées antérieures, on tourne le verbe actif du texte par le passif, ou réciproquement; on pose des questions à côté, on fait des hypothèses au lieu de raisonner sur les faits tels qu'ils ont été énoncés, etc. Les questions d'ailleurs, se pressent, de plus en plus rapides, de plus en plus difficiles aussi, ne laissant à l'élève d'autre ressource que de suivre de très près le développement de la pensée du texte,

s'il ne veut se laisser déborder et s'exposer, par quelque coq-à-l'âne, à faire rire ses camarades et à en voir interroger un autre à sa place.

La réponse doit suivre la question instantanément et être très brève. On recommande d'ordinaire d'obliger les élèves à répondre aux questions qui leur sont posées par des phrases entières où ils font entrer les mots des questions elles-mêmes. Ce genre d'exercice prend par là une allure pénible de leçon balbutiée. Nous croyons, au contraire, qu'il faut, systématiquement, écarter de la réponse tout ce qui ne correspond pas strictement à la question ; il n'est pas naturel de répondre autre chose que ce qu'on vous demande, et tandis qu'on répète de longues phrases, la pensée s'évanouit et avec elle, la vie.

La réponse n'est pas improvisée, mais lue ; elle est donc correcte. L'élève, d'autre part, n'est pas tenté de traduire, car l'allemand qu'il a sous les yeux est plus à sa portée que ne le serait le français ; l'idée s'associera donc nécessairement à la forme étrangère : il pensera en allemand.

L'activité assez intense que cet exercice impose à l'esprit est extrêmement favorable à l'acquisition d'une langue. L'élève est d'abord comme anxieux en face de cette multitude de petits problèmes qui se posent devant lui ; il retourne en tous sens les quelques mots qui lui sont connus et cherche par un effort d'imagination à les relier à l'aide d'un sens que sa raison puisse ratifier. A mesure qu'il parle, il prend plus d'assurance ; sa pensée se débrouille, elle « mûrit » sur le mot, avec le mot. Quand, à la fin, tout s'illumine, l'idée ne fait qu'un avec son expression, elle est cette expression même.

L'articulation a ici la fonction que nous lui avons reconnue dans l'étude du procédé naturel. Il n'est pas étonnant que les effets en soient les mêmes, seulement plus rapides, à raison de l'intensité plus grande de l'exercice scolaire. De fait, on arrive très vite au ton d'une véritable conversation.

L'élève, cependant, ne parle pas encore, il n'a fait jusqu'ici qu'*imiter* ; il n'a pas franchi le second stade du procédé naturel ; il s'agit maintenant de lui faire exprimer sa propre pensée.

Cette transition veut aussi être préparée avec quelque précision.

4. On reprend tout le morceau, très rapidement, et le pro-

fesseur signale dans chaque membre de phrase un ou deux mots essentiels pour le sens[1]. Ces mots sont notés soigneusement au fur et à mesure qu'ils sont énoncés; on va à la ligne à chaque groupe d'idées nouveau; chaque ligne reçoit un numéro, l'exercice lui-même est numéroté. Vingt lignes de texte fournissent une vingtaine de mots répartis sur huit ou dix lignes.

5. On traduit le texte. Tous les points encore un peu douteux se précisent. L'acquisition peut être considérée comme accomplie des idées et de leur expression.

6. On ferme le livre et l'élève n'a plus sous les yeux que le canevas de l'exercice 4. On procède maintenant à la reconstitution du texte, phrase par phrase, en utilisant les mots notés, dans l'ordre où ils se présentent; chacun de ces mots s'anime et devient comme un centre d'attraction autour duquel les idées viennent cristalliser; d'un groupe à l'autre les rapports s'établissent, et bientôt, entre ces mots, en apparence incohérents, la pensée circule, rapide, vivante, continue, et toujours, à mesure qu'elle nait, elle apporte avec elle son expression.

L'élève *parle* maintenant, avec quelques secours encore sans doute, mais dont il n'aura bientôt plus que faire.

7. Une fois le texte reconstitué, le professeur pose quelques questions au hasard et presque toute la classe est capable d'y répondre instantanément, sans la moindre hésitation et sans aucune aide. L'élève *parle*, librement.

La synthèse du texte intéresse tout particulièrement les élèves; elle les sollicite à un effort modéré qui est toujours couronné de succès; ils y trouvent le plaisir de déployer une activité devenue habituelle, ce leur est un véritable délassement.

Les divers canevas sont recueillis avec soin; ils servent à la revision de textes antérieurement analysés, qu'ils conservent très longtemps la propriété de faire revivre.

Telles sont les opérations dont l'ensemble nous parait

1. On peut doser dans la manière de dresser ce canevas l'effort qu'on demandera à l'élève quand il s'agira de reconstituer, avec son aide, le texte primitif. On peut y inscrire plus ou moins de mots, des mots plus ou moins importants; on peut les inscrire avec leur forme grammaticale ou sous forme abstraite (les verbes et les adjectifs verbaux à l'infinitif, les noms au nominatif singulier), on peut, en un mot, y laisser d'inconnu, exactement, ce que l'élève est capable d'en découvrir.



reproduire dans son essence le procédé maternel. Chacun pourra constater qu'elles donnent très vite des résultats comparables à ceux de la nature.

S'il fallait définir cette méthode d'un mot, nous dirions qu'elle subordonne constamment les signes à la pensée; que, par une sorte d'artifice, elle feint de ne s'occuper que des idées, et de ne voir dans les mots qu'un moyen, qu'un outil à leur service, dont elle abandonne le maniement à la conscience musculaire; s'il fallait lui trouver un nom en rappelant le principe, nous l'appellerions : la *Méthode psychologique;* si on voulait la désigner par son caractère pratiquement le plus important, on pourrait l'appeler la *Méthode subconsciente.* Elle est aux antipodes de la méthode indirecte qui, elle, essaye d'atteindre les mots en eux-mêmes, sans se soucier des idées dont ils sont les signes.

Par un phénomène singulier, mais hors de toute contestation, ces mots étudiés pour eux-mêmes, avec toute l'attention possible, s'évanouissent, décevant mirage, au moment où l'on croit le mieux les tenir, tandis qu'ils se fixent avec une singulière ténacité dans la mémoire quand, sans leur prêter la moindre attention, on se contente de penser avec leur aide.

Indépendamment de ses avantages généraux, la solution que nous proposons de la méthode directe offre celui d'être extrêmement souple et pratique. Elle peut s'appliquer à toute espèce d'enseignement, public ou privé, littéraire, scientifique, commercial, etc., à des classes nombreuses ou non, de force quelconque, même inégale; enfin, elle réussit presque également entre les mains de tous les maîtres[1].

On se demandera sans doute si un même texte est susceptible de retenir assez longtemps l'attention d'une classe pour être su comme la méthode l'exige.

Nous répondrons que l'intérêt, ici, vient moins du texte lui-même, que de la dépense d'activité dont il est l'occasion; or celle-ci est considérable.

Aussi l'expérience montre-t-elle que cet exercice, s'il est

1. L'exercice fondamental de cette méthode permet aussi, mieux qu'aucun autre, de se rendre compte de la force exacte d'un élève ; il élimine presque entièrement les chances d'erreur dans l'appréciation qu'on en fait : c'est donc l'épreuve par excellence des examens.

un peu pénible aux élèves indolents, n'en laisse aucun indifférent et passionne littéralement les meilleurs d'entre eux[1].

Au reste, toutes les opérations que la méthode comporte se font très vite : les difficultés y sont si bien divisées que chaque partie en peut être, en doit être instantanément résolue. Une fois que le régime normal est atteint, que tous, maître et élèves sont suffisamment exercés, on arrive aisément à « traiter » vingt lignes de texte à l'heure[2].

A un texte ainsi préparé, on pourra rattacher tous les exercices abstraits qu'on voudra, grammaire, thème, vocabulaire, dérivation; ils porteront, tous, leurs fruits; on pourra, en particulier, à la faveur de quelques-uns de ces mots dont la valeur est exactement sentie, faire apprendre toute la série des mots analogues et ouvrir ainsi une large brèche dans la langue.

A mesure que le nombre des textes étudiés s'accroît, si on a soin de les maintenir vivants par des répétitions incessantes, ils se rattachent les uns aux autres par mille liens plus ou moins mystérieux, et finissent, pour peu qu'on les varie, par former un réseau où la langue entière se trouve emprisonnée. L'élève se trouve alors, à l'égard de la langue étrangère, dans la situation d'un enfant de cinq à six ans à l'égard de sa langue maternelle : il la *sait* quoique ne disposant que d'un vocabulaire restreint; quelque méthode qu'il emploie désormais, qu'il parle, qu'il traduise ou qu'il lise, ce fonds ira grossissant et toujours communiquant sa vie aux acquisitions nouvelles, il ne tardera pas à constituer un savoir comparable à celui que procure le séjour à l'étranger.

H. LAUDENBACH,
Professeur au lycée Saint-Louis.

1. Un exercice, comme celui-ci, propre à stimuler à un haut degré l'activité cérébrale, à faire des esprits précis, attentifs aux idées et à leurs rapports, des imaginations agiles et ingénieuses, des mémoires sûres, doit être, ou nous nous trompons fort, susceptible d'applications pédagogiques diverses. Et, pour ne parler que de la plus intéressante, il doit aisément s'adapter à l'étude des textes français, où, si souvent, l'élève se tient à la surface des idées et ne pense que des mots ! La reconstitution d'un texte d'après un canevas dressé comme nous l'avons dit, remplacerait avantageusement, par exemple, la leçon de mémoire.

2. On distinguera sans peine, sans qu'il soit nécessaire d'y insister, cet exercice avec tout ce qui le prépare et le suit, des interrogations ordinaires sur les textes et aussi de celles que comporte la méthode *analytique* de M. Bierbaum, de Carlsruhe; il donne, d'ailleurs, des résultats tout autres.

THÈSES DE DOCTORAT

Le 28 décembre 1898, M. Henry Guy a soutenu devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris les deux thèses dont voici les sujets :

De fontibus Clementis Maroti : antiqui et medii ævi scriptores.
Essai sur la vie et les œuvres littéraires du trouvère Adan de le Hale.

M. Guy a été déclaré digne du grade de docteur avec la mention *très honorable*. Il s'était vaillamment défendu et avec esprit ; mais, à vrai dire, on l'a plutôt harcelé que combattu. La discussion a porté le plus souvent sur des détails ; je n'y relèverai que ce qui peut être d'un intérêt général.

Sur la thèse latine, sans contester le droit qu'a tout auteur de délimiter son sujet, M. Brunot a regretté que M. Guy se fût borné à l'étude des sources du moyen âge et de l'antiquité : pour se prononcer en toute connaissance de cause sur l'originalité de Marot, ne faudrait-il pas avoir réglé la question des sources italiennes? C'est tout à fait juste : seulement ici une distinction est à faire. Il se pourra qu'on ne trouve pas beaucoup de choses que Marot ait prises aux sources italiennes. Mais la question ne sera pas résolue pour cela. Quand on ne trouverait point ou presque point chez Marot de passages imités des Italiens, il resterait à se demander si, à défaut d'emprunts particuliers et positifs, il n'y a point d'influences d'un caractère plus général ; il faudrait voir si dans les genres qu'il traite, dans le tour qu'il donne à ses pensées, dans l'emploi qu'il fait de la poésie, dans la façon dont il entend son rôle de poète, il n'a point reçu quelques leçons des Italiens. S'il n'a pas été leur demander des matériaux, ne leur a-t-il pas pris parfois un air ? Souvent on résout trop facilement ces questions de communication et d'influence en recherches et en allégations des passages imités, des larcins d'idées ou de mots. C'est la partie la plus grossière et la plus facile du travail.

Une autre question a été posée, si Marot termine la poésie du moyen âge, ou s'il commence l'œuvre de la Pleïade. Il est entre les deux, dit prudemment M. Guy. Son art est du moyen âge, dit M. Petit de Julleville. M. Thomas l'en croit plus loin, et le verrait plus près de Ronsard. M. Brunot, ici, comme ailleurs, tend à croire que les nouveautés apportées à grand renfort de réclame par Ronsard et du Bellay n'étaient pas neuves du tout, et qu'ils n'ont guère changé que des étiquettes. Cela prouve que la question est loin d'être éclaircie. M. Brunot définit nettement la recherche à faire : la Pleïade a-t-elle introduit vraiment des formes nouvelles ? N'a-t-elle fait que mettre des noms nouveaux à des formes déjà connues en France ? Pourquoi Marot s'est-il contenté des genres

que la tradition française lui fournissait? J'ajouterai : s'en est-il vraiment contenté? et ses chefs-d'œuvre ne sont-ils pas précisément dans des genres qui ne venaient pas du moyen âge, l'*épitre* et l'*épigramme?* Et ici précisément l'étude des influences italiennes aurait peut-être chance d'aider à résoudre le problème.

Enfin on a posé l'intéressante question des *Psaumes* de Marot, qui en enferme tant d'autres : 1° Marot a-t-il eu des collaborateurs, Bèze, Maurice Scève? 2° quelle est la valeur de ces psaumes? 3° pourquoi y a-t-il là plus de rythme qu'on n'en trouve même dans les meilleures œuvres de Marot? 4° Marot n'a-t-il pas travaillé avec des musiciens? Il faudrait voir si Marot n'a pas commencé par choisir les timbres, et si le rythme de ses psaumes ne tient pas au rythme des chansons profanes sur lesquelles ils furent parodiés avant qu'on composât pour eux une musique originale. L'invention rythmique de Marot est-elle une véritable invention, ou s'est-il borné à reprendre des moules antérieurs, à suivre des mouvements donnés?

Sur le fond même de la thèse, nul n'a contesté à M. Guy que Marot n'a eu à aucun degré l'intelligence artistique de la poésie grecque et romaine, et qu'il a bien souvent pris son savoir antique chez les auteurs du moyen âge, notamment dans le *Roman de la Rose*.

La thèse française a été encore moins contestée que la thèse latine, et a été chaudement louée pour l'étendue et la conscience des recherches. Les difficiles, ou, si l'on veut, les délicats se sont plaints seulement du trop. Nul n'a songé à reprocher à M. Guy de s'être abstenu, comme il en a loyalement prévenu le lecteur, d'étudier Adam de la Halle, musicien. On a plutôt regretté qu'il n'eût pas étudié la langue de son auteur, et apporté sa contribution dans la recherche actuellement à l'ordre du jour sur l'existence ou la non-existence de dialectes ayant un domaine géographique délimité. On a aussi critiqué le plan du travail, et ceci est d'un intérêt général. M. Petit de Julleville a critiqué la division adoptée par M. Guy : 1° *Vie;* 2° *Œuvres.* Il eût préféré l'ordre biographique, où chaque œuvre se présente à sa date et dans son rapport à la vie, aux sentiments de l'auteur. Il me paraît certain que, pour Adam de la Halle, l'ordre biographique était le plus rationnel, et qui pouvait donner l'exposition la plus nette et lucide du sujet; cela est évident puisque la principale œuvre du poète tire son intérêt du milieu où elle se produit, qu'elle réflète et qui l'explique.

Hors de là, la discussion a porté sur des détails: sur le nom du poète à qui M. Guy a restitué sa forme picarde, *Adan de le Hale*, sans obtenir gain de cause auprès de ses juges; sur l'origine du nom de *puy* appliqué aux sociétés poétiques, qui est un problème encore non résolu; sur la Maisnie Hellequin, etc., etc. Il s'est dit sur ces points, et sur bien d'autres, d'excellentes choses, mais qui ne sauraient intéresser qu'à condition d'avoir la thèse sous les yeux.

Le 18 janvier 1899, L'ABBÉ LAFFAY a soutenu devant la Faculté des lettres de l'Université de Paris ses thèses pour le doctorat. Il a été jugé digne du grade de docteur (sans mention).

La thèse française de l'abbé Laffay avait pour sujet : *le poète Gilbert*. L'abbé Laffay a utilisé certains documents inédits ou peu connus sur la vie du poète. Il a eu entre les mains onze lettres et une pièce de poésie, que les éditeurs ou biographes de Gilbert avaient ignorées. Mais tout l'intérêt de cette soutenance a été dans une discussion qui s'est élevée, et qui parfois a été chaude, à propos de jugements que l'abbé Laffay portait sur les grands écrivains du XVIII[e] siècle. M. Gazier, avec une véhémence généreuse, M. Larroumet, avec une mesure accablante, ont reproché au candidat d'avoir exécuté sommairement les philosophes, leur déniant sans examen la justesse ou la hauteur de la pensée, l'honnêteté de la vie, et jusqu'au talent, montrant trop enfin qu'il poursuivait en eux l'exécrable société issue de l'exécrable révolution qu'ils avaient préparée, et qui avait essayé de réaliser leurs principes. D'autre part, M. Crouslé a loué la justesse et la justice des idées de l'abbé Laffay sur les mêmes points. N'ayant pas eu la thèse encore entre les mains, je ne tenterai pas de résoudre cette contradiction. Cependant les réponses de l'abbé durant cette soutenance me donneraient à penser que MM. Gazier et Larroumet n'avaient pas tort de lui chercher querelle. Comme, en effet, on lui demandait : « Voulez-vous donc dire que Voltaire et Rousseau aient été de misérables écrivains, et de parfaits coquins ? » — « Pas tout à fait », répondit le candidat : comme si l'introduction d'un *presque* ou d'un *quasi* dans la formule la lui rendait très acceptable.

Cependant il faut voir la thèse. Toujours sous cette réserve, je remarquerai qu'il y a beau temps que, dans les thèses de Sorbonne, les philosophes du XVIII[e] siècle, et Voltaire en tête, ne paraissent que pour recevoir des camouflets. On prend Voltaire, même là où il n'a que faire, quand on veut donner un exemple d'inintelligence. Il y a là sans doute un excès. J'ai été choqué jadis, en ma jeunesse, de l'étroitesse et du fanatisme des voltairiens, jacobins, libres-penseurs, de toute une foule enfin qui adorait une légende du XVIII[e] siècle, et voulait courber tous les esprits devant des idoles de Voltaire et de Rousseau, extravagamment défigurés. Il fallait regarder les faits, mesurer les hommes, rétablir l'histoire partout à la place de la légende. De nombreux travaux d'érudits, toute sorte de recherches historiques et littéraires, biographies, chronologies, publications de documents et de textes, firent apparaître peu à peu en leur véritable caractère les hommes et les œuvres du XVIII[e] siècle. Les libres et incisives critiques de M. Brunetière et de M. Faguet démolirent les antiques superstitions.

Le temps aussi faisait son œuvre. Aux générations nourries de Michelet et de Quinet, élevées au milieu des combats pour la liberté, succédèrent des générations nourries de Taine et de Renan, puis de Faguet même et de Brunetière, voire de Barrès, élevées au milieu des désordres et des chutes de la liberté, ou de ce qui en porte l'étiquette. Quand on parlait aux premières, qui avaient dans le cœur l'idéal du XVIII[e] siècle, on pouvait le sous-entendre, on éprouvait quelque pudeur à évoquer les grands actes et les

grandes idées, qui étaient de notoriété publique : on se bornait aux précisions de faits, aux rectifications d'idées ; on sous-entendait le grand et on marquait le petit, le tout en conscience, et pour donner la vraie physionomie et la taille réelle des hommes. Mais voici qu'à force de sous-entendre et de rapetisser, le grand a disparu, et le petit seul est resté dans les esprits. Les nouvelles générations, en grande partie ignorantes ou détachées de l'idéal du XVIIIe siècle, n'ont retenu que ce qu'on disait : beaucoup ont cru que les petitesses, les ignorances, les méchancetés de Voltaire, c'était tout Voltaire, que les chutes, les luttes, la folie de Rousseau, c'était tout Rousseau : à part l'esprit et l'éloquence qu'on concédait bien encore à l'un et à l'autre. Et alors les adversaires de la société moderne élevaient la voix pour liquider définitivement le compte du XVIIIe siècle : c'était la banqueroute totale, pour user d'une image aujourd'hui accréditée.

Il est temps d'aviser. La barque penchait d'un côté. on s'est porté de l'autre. La manœuvre fut salutaire. Elle penche de l'autre aujourd'hui : déplaçons-nous de nouveau. La vérité, qui seule m'occupe ici, le veut. Faisons de l'histoire : mais faisons-la complète.

Retenons soigneusement tous les faits certains qui sont à la charge des hommes ; retenons tous les vices avérés qui gâtent les œuvres. Ne voilons aucune tare. Faisons pour la littérature du XVIIIe siècle ce que M. Aulard fait si bien pour l'histoire de la Révolution. Comme la Révolution est supérieure à toutes les fautes et crimes des hommes, de même la philosophie du XVIIIe siècle est supérieure à toutes les faiblesses et misères des philosophes. L'impartialité, l'exactitude historiques veulent aujourd'hui qu'on ne sous-entende plus rien. Dans leur œuvre philosophique et sociale, il y a des parties par où Voltaire est bon, par où Rousseau est grand, par où leur œuvre et celle de la « coterie » encyclopédiste furent bienfaisantes et fécondes. Il y a des idées, qui, historiquement, furent libératrices, philosophiquement sont vraies, et qui valent, quelles que soient les bouches qui les ont proférées.

Si l'on ne veut pas à la légende du XVIIIe siècle, désormais impossible à ranimer, substituer dans l'esprit des Français une caricature du XVIIIe siècle, qui serait aussi éloignée de la vérité, le temps est venu d'y penser.

GUSTAVE LANSON.

A TRAVERS LES REVUES D'AMÉRIQUE

Parmi les nombreuses revues américaines consacrées à l'étude des questions pédagogiques, quelques-unes ont publié dernièrement des articles dont l'intérêt général peut être apprécié aussi bien en France que de l'autre côté de l'Atlantique.

Janet Mac Kelvey Swift, dans la Revue *Éducation*, s'élève contre le préjugé, encore si enraciné, qu'une instruction supérieure est inutile aux femmes, si elles doivent ensevelir leurs connaissances dans la vie intime du *home*, et si elles ne se proposent pas d'exercer une profession libérale, professorat ou journalisme. L'auteur présente ses idées, non sans esprit, sous la forme d'un Dialogue entre un moderne Socrate et un père de famille, partisan résolu des droits de la femme, et désolé de voir sa fille, malgré son éducation classique, se plaire aux devoirs de l'intérieur, et prétendre qu'elle n'a point la vocation pédagogique, en dépit de deux prix de grec et de succès remarquables en mathématiques. Après avoir montré que l'instruction, aussi bien chez les femmes que chez les hommes, rend l'esprit plus actif et plus compréhensif, la volonté plus disciplinée et plus intelligente, Janet Mac Kelvey Swift détruit, chemin faisant, les légendes, déjà un peu usées, sur l'inexpérience des femmes instruites en ce qui concerne les affaires domestiques, et termine son article par un passage qu'il faut citer. Il y a d'autres manières d'enseigner, dit-il, que de professer *ex cathedra* : « On a « besoin de professeurs, naturellement, mais la société a aussi « besoin de femmes à l'esprit large et à l'intelligence cultivée, pour « la diriger, réformer ses vices, et creuser ses problèmes. ...Et qui « a plus grand besoin de la discipline et des connaissances acquises « par l'étude que la femme, qui doit avoir la charge d'un intérieur « et d'une famille? qui a plus d'influence? ou un plus grand « pouvoir d'incliner les vies vers le bien ou le mal? »

Si l'instruction permet à la femme de mieux remplir son rôle dans la famille, c'est elle qui permet à l'homme de résoudre les problèmes vitaux de la société, selon William T. Harris, dont la *Revue d'Éducation* (*Educational Review*) publie un discours intitulé

« De l'utilité de l'Éducation supérieure » et prononcé, il y a quelques mois, pour le 25e anniversaire de l'Université de Boston. W.T. Harris attribue un rôle prépondérant dans le développement de la vie nationale et de la civilisation, à ceux qui ont reçu une éducation supérieure, parce que, dit-il, elle seule fournit un principe directeur qui lie rationnellement l'intelligence et la volonté. L'instruction primaire est forcément superficielle ; l'enseignement secondaire étudie, il est vrai, les diverses branches de la science humaine, le monde des faits et des forces, la constitution des choses, leurs rapports et leurs conséquences, mais elle ne donne à l'esprit qu'une connaissance purement intellectuelle. Au contraire « c'est la gloire de l'édu- « cation supérieure qu'elle fait de la philosophie sa discipline « essentielle, qu'elle donne une direction morale à chacune de ses « branches d'étude », surtout à celles qui peuvent établir pour l'étudiant la valeur relative de chaque élément d'expérience. « Elle lui « donne le verdict des premiers et des derniers grands penseurs « sur la signification du monde. Elle rassemble en un foyer unique « les résultats des immenses travaux des spécialistes dans les « sciences naturelles, l'histoire, etc. » Après avoir fait ainsi de la sagesse des générations précédentes un élément de sa vie consciente et active, l'étudiant acquiert des habitudes d'esprit et de jugement qui lui permettront de dégager son « équation personnelle » et d'être un « moniteur spirituel » dans les grandes questions que des esprits non préparés par leur éducation veulent traiter et résoudre à la légère. Et ici l'auteur, avec une impartialité remarquable, fait le procès des « self-educated men » si nombreux et si admirés en Amérique. Il rend hommage à leurs intentions, à leur énergie et à leur persévérance laborieuse, mais il montre fort bien comment leur éducation fragmentaire nuit à leur conception de la vie et du monde : « Ils appuient fortement sur quelque phase insignifiante « des choses humaines ; ils soutiennent avec une grande énergie « l'importance de quelque point local, de quelque intérêt humain « particulier, comme si c'était là l'objet essentiel de toute la vie « Ils sont assez semblables à l'astronome qui s'oppose à la théorie « « héliocentrique » et réclame les droits de quelque planète ou « de quelque satellite à être le vrai centre. » — Mais l'étudiant qui a reçu une éducation supérieure voit plus haut, plus loin, et plus juste, parce qu'il a étudié la genèse des choses, les conditions de leurs progrès et qu'il est habitué à pénétrer au delà des considérations superficielles. Par conséquent, si l'on veut obtenir la solution des grands problèmes sociaux ou politiques, qui sont, avant tout, des problèmes d'évolution, il faut s'adresser aux hommes que leur éducation a ramenés aux sources de l'histoire, car cette solution n'est pas possible sans une connaissance approfondie des

aspirations nationales et de leur genèse historique. Ce sont eux qui peuvent, seuls, trouver l'unité profonde qui mettra fin aux conflits des idées et des principes. — Et si l'on est tenté de penser que la foi de M. Harris dans l'éducation supérieure est peut-être un peu exclusive, il faut le louer d'avoir si bien vu et si bien montré que la science, au lieu d'enfermer celui qui la possède dans une tour d'ivoire dont il ne doit pas sortir, lui permet, au contraire, de remplir mieux que personne ses devoirs envers la société.

Tous les membres d'une démocratie, cependant, ne sont pas appelés à chercher la solution des problèmes de la vie nationale, « mais tous doivent recevoir une éducation dont le but est d'élever « la population entière à un degré supérieur d'intelligence, de « conduite et de bonheur ». C. W. Eliot, de l'Université de Harvard, a tracé un plan d'éducation élémentaire dont les idées, à la fois très simples et très élevées, ont été exposées dans l'*Outlook*, reproduites dans le Journal pédagogique (*Journal of pedagogy*) sous ce titre : « Rôle de l'éducation dans une société démocratique », et ont obtenu en Amérique un grand et légitime succès. Ce qui est surtout intéressant dans cet article, c'est qu'au lieu de considérer l'individu pris isolément, C. W. Eliot le considère comme faisant partie de cette collectivité libre qu'on appelle l'État démocratique, et subordonne à cette idée tout son plan d'éducation. Ce qu'il faut à une démocratie, dit-il, ce sont des hommes. Ce qu'il faut développer avant tout chez l'enfant, c'est le caractère, ce sont les facultés qui lui permettront peu à peu d'élargir la sphère de ses idées. Dès qu'il commence à lire sans fatigue, il faut lui faire faire connaissance avec le monde extérieur par les éléments de la géographie, de la physique, de la botanique, de la zoologie, avec l'histoire de la race humaine dont il fait partie, et aussi — vue très juste et qu'on ne s'attendrait peut-être pas à trouver sous la plume d'un Américain — avec les créations de l'imagination dans l'art et la littérature. « A la description « des faits et des événements réels devraient être mêlées les créa- « tions charmantes et idéales de l'imagination. Je ne peux m'empê- « cher de penser, cependant, que la littérature d'imagination « satisfaisante de tous points pour les enfants, reste à écrire en « grande partie. Les mythologies, les histoires du Vieux Testament, « les contes de fées et les romans historiques avec lesquels nous « avons l'habitude de nourrir l'esprit de l'enfant, contiennent « beaucoup de choses perverses, barbares ou vulgaires, et il faut « probablement attribuer en partie la lenteur du progrès moral de « la race à cette infiltration d'idées immorales, cruelles ou stupides, « dans les esprits d'enfants, génération après génération. »

Ces premiers éléments d'instruction devraient contribuer à la formation de la personnalité morale. Si l'auteur recommande les

travaux manuels, c'est moins pour l'utilité immédiate et pratique que pour développer chez les enfants la patience et l'attention. Il faut leur enseigner, dit-il, par le précepte et l'exemple, que le but suprême pour chaque individu est à la fois la fermeté et la douceur du caractère; il faut faire naître en eux le sentiment de la responsabilité et insister sur ce point que tout individu a une responsabilité collective aussi bien qu'individuelle, « que ce qui est vertu « chez un être humain est vertu dans tout groupe d'êtres humains, « grand ou petit, village, ville ou nation; que les principes moraux « qui doivent gouverner un empire sont précisément les mêmes que « ceux qui doivent gouverner un individu, et que l'égoïsme, l'avi« dité, le mensonge, la brutalité et la férocité sont aussi haïssables et « dégradants chez une multitude que chez un seul monstre. »

Après l'éducation du caractère, l'éducation intellectuelle. Il est de l'intérêt de la société de tirer le plus de parti possible des facultés de chacun. Aussi, la recherche de la faculté dominante, du « don » devrait être considérée comme une des parties les plus importantes de la tâche du professeur; elle devrait même influencer la direction de l'éducation tout entière, et deux enfants ne devraient pas suivre le même cours d'études, ni faire les mêmes devoirs. « L'aspiration « vague à l'égalité dans la démocratie a produit de grandes erreurs « dans les écoles démocratiques. Il n'existe pas d'égalité de dons ou « de facultés parmi les enfants ou les adultes. Au contraire, il y a « la plus grande diversité, et l'éducation, et toute l'expérience de la « vie accroissent ces diversités... La prétendue école démocratique, « avec son programme inflexible, ne lutte pas seulement contre la « nature, mais contre les intérêts de la société démocratique. » — Et C. W. Eliot justifie la composition très étendue de son programme d'études — les langues, la littérature, les mathématiques, les sciences naturelles, l'histoire, le dessin, les travaux manuels et la musique — en alléguant que si les programmes ne représentent pas les principales variétés de l'éducation intellectuelle, ils ne donneront pas les moyens de découvrir les facultés et les tendances individuelles de chaque enfant. L'idée est intéressante et ne manque pas de justesse, mais elle est difficile à réaliser dans la pratique et l'auteur d'ailleurs le reconnaît lui-même.

L'éducation du jugement doit être surveillée avec le plus grand soin; il faut accoutumer l'enfant à observer exactement, et à tirer des faits leurs justes conséquences, — habitude qui pourrait être assez facile à obtenir; mais ce n'est pas seulement en Amérique qu'elle est rare, et l'auteur a raison de dire que les institutions démocratiques ne seront pas en sûreté tant qu'on ne pourra pas se fier au jugement de la majorité de la population, et que « les mas« ses du peuple seront toujours exposées à de dangereuses erreurs,

« aussi longtemps que leurs écoles ne leur apprendront pas la dif-
« férence entre une vraie cause et un événement précédant ou
« accompagnant un effet supposé. »

Il faudra ensuite familiariser les enfants avec les grandes idées sur lesquelles repose l'État démocratique. En leur enseignant d'où viennent leur nourriture, leurs vêtements, on peut leur montrer que chaque individu dépend d'une multitude d'autres et que la solidarité est le fondement de toute activité sociale, aussi bien dans le passé que dans le présent; les biographies historiques leur feront voir qu'une gloire et une reconnaissance éternelles sont dues aux martyrs, éducateurs, législateurs, juges et inventeurs qui ont rendu de grands services à la civilisation. Il faudra en même temps les mettre en garde contre cette utopie de l'égalité parfaite, qui est la source de la lutte des classes. « L'*unité* peut être atteinte, mais
« l'égalité des conditions est impossible et inaccessible. La liberté
« et le mouvement social qui caractérisent l'État démocratique per-
« mettent et font même ressortir de frappantes inégalités de condi-
« tions, et si la surface de la société était nivelée quelque jour,
« les inégalités reparaîtraient le lendemain où la liberté indivi-
« duelle et l'activité sociale seraient mortes. »

Et C. W. Eliot conclut en exprimant l'espoir que, grâce à une éducation adaptée ainsi aux besoins du peuple, on obtiendrait une « noblesse démocratique » indépendante des conditions sociales, dont l'idéal serait la fidélité à tous les devoirs qui exigent du courage, des sacrifices, et un dévouement loyal aux idées de liberté, de solidarité, de tolérance et de justice.

M. B.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

R. de Maulde de la Clavière. Vers le Bonheur. Les Femmes de la Renaissance. Librairie académique, Perrin et Cie, 1898, 8.

M. R. de Maulde de la Clavière a beaucoup lu, et collectionné un nombre prodigieux de faits, qu'il répand avec un enthousiasme tumultueux à travers les six cent quatre-vingt-sept pages de son in-octavo. Une cohue d'hommes et de femmes se presse dans ces pages : toutes ces « ombres subtiles, glissantes, fuyantes », indécises surtout, tourbillonnent devant nous, et l'esprit s'épuise à essayer de les saisir. Une impression de lassitude ahurie accable le lecteur. Avec une vaste érudition et des visées généreuses, M. Maulde de la Clavière n'a pas réussi à faire un bon livre : son livre est un chaos obscur, un torrent trouble. Trois ou quatre sujets s'amalgament, s'embrouillent et se nuisent : une enquête sociale sur la famille et la vie domestique pendant la Renaissance; une étude sur le Platonisme à la même époque en Italie et en France; une discussion du *féminisme* et de l'*esthétisme* contemporains. Les limites de l'époque appelée *Renaissance* sont étrangement vagues : les références tantôt nous font remonter à Eustache Deschamps, qui est du XIVe siècle et tantôt nous font descendre à Balthazar Gracian qui est du XVIIe. Rarement M. de Maulde distingue la France de l'Italie, et marque avec précision ce qui appartient à l'une ou à l'autre. On croirait, à l'entendre, que dans les deux pays une *ligue des femmes* a voulu par un *coup d'État* imposer le Platonisme : et ce sont en effet les termes par lesquels il définit son objet. L'effusion intempérante du sentiment ôte à toutes les idées leur précision : une fièvre lyrique tient l'auteur d'un bout à l'autre du livre, et tour à tour le jette dans des transports ou le fond en tendresses. Pour nous achever, un style ultra-moderne, criard et vague, ôte aux choses anciennes leur figure exacte et les travestit gauchement en choses d'aujourd'hui. « Quant à la science, les beaux esprits s'accordaient à en reconnaître la faillite... Toutes les jeunes filles rivalisent de *chic*... Tout fait du *flirt* français un œuvre exquise et d'un charme essentiellement capiteux... En levant les yeux au ciel à la façon des filles de Greuze... Ce qu'elles appellent une religion, c'est la doctrine des autres sur laquelle elles évoluent comme des patineuses... Qu'ils ne parlent plus de leurs ruses d'Apache ! » En vérité, est-ce de la Renaissance qu'on nous parle? « Une femme du monde fait, pour ainsi dire, empailler l'âme de son mari. » Anne de Beaujeu a une « vue sculpturale de l'amour, sacrée comme certains accords de Wagner. » Marguerite de Navarre « vrai pur sang » (p. 204), « femme alpestre » (p. 513), « s'est photographiée en robe de chambre dans l'Héptaméron » (p. 519). Le « monde platoniste » verse « dans le *snobisme* ». D'inquiétantes références complètent l'effet de ce style. Les yeux des « filles de Greuze » motivent un renvoi à l'*Éloge de la Folie*, p. 289. Ou bien je lis : « La douceur platoniste aboutit au nihilisme »; et là, un *appel* de note me promet une preuve : voici la note : « Les sans-culotte de 1793 jouaient aux cartes avec Platon et Brutus

en guise de rois. » Ce n'est pas qu'il n'y ait rien de bon à prendre chez M. de Maulde de la Clavière : mais il faudrait le « filtrer » soigneusement.

Deux nouvelles Lettres de Bourdaloue, publiées et annotées par le P. **Henri Chérot**, de la C. de J. Paris. V. Retaux, 1898, in-8°.

Il y a peu de temps que je signalais l'étude du P. Chérot sur la correspondance de Bourdaloue. Il l'enrichit aujourd'hui de deux lettres, l'une au P. Bouhours, dont on ne connaissait qu'un fragment, l'autre, entièrement inédite, en latin, à un P. de Trèves. Les plaquettes de ce genre échappent si facilement à la connaissance des travailleurs que je crois leur rendre service en les signalant. Et je tiens aussi à publier l'appel que fait et réitère le P. Chérot « à toutes les personnes qui possèdent ou connaissent des autographes ou des copies de lettres et de sermons » de Bourdaloue.

Le Dix-huitième siècle. *Les Mœurs. Les Arts. Les Idées.* Récits et témoignages contemporains. Paris, Hachette et Cie, 1899, gr. in-4.

Ce livre a paru à l'époque des étrennes. Mais c'est mieux qu'un livre d'étrennes. L'auteur, qui est un des meilleurs professeurs de l'Université, a choisi avec autant de goût que de savoir, dans les *Mémoires* et les *Correspondances* de l'époque, tous les traits, les anecdotes, les récits qui pouvaient le mieux nous rendre les aspects de ce siècle charmant, qui fut un grand siècle. Deux choses disparaissent un peu, par une conséquence inévitable de la destination du volume : les vices et les tares des mœurs, la hauteur bienfaisante et féconde des idées. Il n'était pas possible qu'il n'en fût pas ainsi ; et, cependant, souvent on rencontre, à feuilleter ces pages, des faits et des traits qui donnent à penser : ainsi sur Louis XVI et Marie-Antoinette. Au texte qui nous rend la vie du siècle s'ajoutent des illustrations excellentes qui nous en font ressortir le charme. En un mot, voilà un livre qui peut rapprendre à aimer le XVIIIe siècle.

Le Roman au Dix-huitième siècle, par **André Lebreton**, professeur à la Faculté des lettres de Bordeaux. Paris, Société française d'Imprimerie et de Librairie, 1898, in-18.

M. Lebreton, qui avait donné il y a quelques années un bon livre sur le roman au XVIIe siècle, a poursuivi son étude, et nous offre aujourd'hui le tableau du développement du genre au XVIIIe siècle. L'ouvrage est fort agréable à lire : c'est un éloge qu'on n'a pas à faire tous les jours. Un chapitre est fait, semble-t-il, avec amour : c'est le plus long, où il est question de l'abbé Prévost. C'est une étude excellente, très fouillée, très juste, où il y aura beaucoup à apprendre pour la plupart des lecteurs, qui sans doute n'auront lu de l'abbé Prévost que l'unique Manon Lescaut. Les autres études sont justes aussi, souvent fines, mais à la fois moins poussées et moins larges. Je sens parfois un peu de hâte, qui se traduit par des jugements un peu superficiels ou par de légères inexactitudes. Il est superficiel, et il est faux de dire que Rousseau, dans la *Nouvelle Héloïse*, « affirme hautement, magnifiquement, le droit divin de la passion ». Non sans doute, puisque Julie sacrifie sa passion aux engagements du mariage. Non, puisqu'elle ne la met pas même au-dessus de l'autorité d'un père. Le sens du livre est tout autre. J'ai peine aussi à admettre que le *roman philosophique* ne compte dans l'histoire du genre que comme une erreur. Je ne vois pas en vérité pourquoi le *roman philosophique* ne serait pas admis à côté du *roman psychologique*, ou du *roman sentimental*, ou du *roman réaliste*, ou du *roman-roman*, comme on a dit de nos jours : quelle est cette rage de proscrire des genres ? Ce sont

les œuvres qui font les genres : et de par *Candide*, le *roman philosophique* existe, aussi légitimement qu'on peut le souhaiter. Il est inexact, de faire de Madame d'Houtetot la sœur de Madame d'Epinay : elle n'en était que la belle-sœur. Il est inexact de dire que Rousseau n'ait pas connu la misère du paysan : une page des *Confessions* répond à M. Lebreton. Quant au jugement sur la vie des vignerons du pays de Vaud, que M. Lebreton prend pour une idée d'églogue, je me contenterai d'appeler M. Demolins au secours de Rousseau, pour témoigner de la douceur relative de l'existence du vigneron. Je ferais volontiers beaucoup de retouches à tout ce chapitre de la *Nouvelle Héloïse*. Et je m'étonne qu'ayant conçu le dessein de ne pas seulement analyser les chefs-d'œuvre du roman, mais de tracer la courbe de l'évolution du genre, d'en marquer le terme, qui sera le point de départ de notre siècle, M. Lebreton n'ait pas senti la nécessité de dire quelques mots des *Confessions*, qui ont agi sans doute, et plus même que la *Nouvelle Héloïse*, sur les romanciers de l'époque suivante. Des Mémoires au roman, la distance souvent n'est pas grande, M. Lebreton le sait mieux que personne.

Car il nous a montré, au début de son livre, dans un bien curieux chapitre sur Courtils de Sandras, combien le roman s'était rapproché des *Mémoires* à la fin du XVII[e] siècle. J'aurais voulu qu'il poussât un peu plus loin ses recherches. S'il avait regardé de près les *Mémoires* de Bussy-Rabutin, il ne se serait pas contenté de marquer qu' « il y a plus d'un rapport » entre Sandras et lui : il aurait vu, et il aurait montré, textes en mains, que les *Mémoires de M. d'Artagnan* ont pour source les *Mémoires* de Bussy, dont Sandras a copié le plan et plus d'une aventure caractéristique. L'anecdote de Saint Preuil que cite M. Lebreton comme une de celles qui font la valeur historique des ouvrages de Sandras, est prise presque textuellement dans Bussy. Ce n'est pas la seule[1]. Les *Mémoires* de Bussy avaient paru en 1696. Ceux de M. d'Artagnan sont de 1700-1701. Comme on voit, le plagiaire n'attendit pas longtemps pour faire sa besogne. Ce que Sandras a fait là, ne l'a-t-il pas fait ailleurs ? J'aimerais que M. Lebreton se fût un peu enquis de la provenance des matériaux qu'il estimait historiques dans l'œuvre de ce faiseur. Il eût donné à son étude, d'ailleurs intéressante, plus de solidité et une nouveauté plus curieuse encore.

Lettres de l'abbé Morellet à lord Shelburne, depuis marquis de Lansdowne (1772-1803), avec introduction et notes, par **Lord Edward Fitzmaurice**. Paris, librairie Plon, 1898, in-18.

Ces lettres sont fort intéressantes. Elles éclairent l'histoire des relations de la France et de l'Angleterre au XVIII[e] siècle. Elles nous montrent comment par-dessus les rivalités politiques et les conflits d'intérêts, de « grandes âmes cosmopolites » ainsi que disait Rousseau, et qui n'en étaient pas moins patriotes, s'embrassaient.

L'Anglais nous demandait des cuisiniers; nous lui prenions ses jardins. Mais surtout il nous donnait l'idée pratique de la liberté, et nous lui offrions les grands principes d'une organisation rationnelle de la société, dont la base serait l'égalité, et la fin, le bonheur des individus. Mais que cette lecture est triste! La beauté du rêve se dissipe, et quel écroulement! Ce n'est d'abord chez Morellet qu'enthousiasme, haine du despotisme, confiance en la liberté, admiration de la constitution anglaise, sympathie ardente pour les Américains qui défendent avec leurs intérêts la cause de la justice et de la liberté,

1. Ainsi l'histoire du marquis de Rambouillet et du marquis de Précy n'est qu'un arrangement fantastique de l'engagement échangé entre Bussy et Jumeaux : mais dans Bussy, le mort ne tient pas sa promesse.

louanges de Turgot qui essaie de briser les entraves de l'ancien régime, dégoût et mépris des intrigues de cour et de l'égoïsme des privilégiés, fiévreuse attente des résultats de l'Assemblée des Notables, qui se sont révélés citoyens. 1789 arrive : Morellet va se réjouir? Mais non : dès le 22 juin 1789, l'abbé Morellet est dépassé. Ce ne sont plus que gémissements, plaintes, craintes, indignations, prédictions sinistres. Il arrive que c'est le lord anglais qui défend la Révolution contre celui qui l'a préparée. Et pourtant il échappe à l'abbé des aveux frappants de la grandeur et de la bonté des résultats acquis : « la nécessité du consentement à l'impôt, la responsabilité des ministres, la liberté de la presse, l'abolition des privilèges et même de la distinction des ordres » ; et tout cela est « établi à jamais » ; et tous ces changements sont « l'événement le plus heureux qui pût arriver à une grande nation. » Mais le plus souvent les pensées de l'abbé sont amères et funestes : On a touché à la propriété! Voilà le grand grief de l'abbé : on a touché à la propriété, c'est-à-dire à sa propriété. Il a perdu ses rentes, ses pensions, ses bénéfices, la jouissance de son prieuré, de sa commode habitation, de son beau jardin ; il a perdu toute cette aisance, dont l'*habitude* lui avait *fait un besoin*. D'où sortira, en 1802, le cri de délivrance : « Enfin il nous est revenu d'Égypte un sauveur! » La France renonce à la liberté pour assurer la propriété. Voici la fin du beau rêve : le despotisme militaire. A qui la faute? Je sais tout ce qu'on peut dire des excès de la Révolution : je sais que les hommes, égoïstes, ambitieux, ou cupides, se sont servis des idées en prétendant les servir. L'abbé Morellet n'eut que trop lieu de gémir et de s'indigner. Mais a-t-il droit de haïr cette Révolution, et de renier ses principes, sa foi, son enthousiasme de jadis? N'est-ce pas au fond son égoïsme qui l'en détache? Il demandait au roi le sacrifice de son droit héréditaire ; il demandait aux nobles le sacrifice de leurs privilèges sociaux. Jusque là tout va bien : mais tout est perdu quand on touche aux dîmes! Et notez que l'abbé ne réclame pas pour le corps du clergé, à qui il ne reconnaît aucun droit de propriété. Mais c'est un crime de déposséder les individus qui étaient en possession de vivre grassement des biens d'Église, et comptaient sur une jouissance paisible. Cet honnête homme d'abbé renoncera plus aisément à ses principes qu'à ses aises. La Révolution sera bonne, si elle ne dérange pas ses habitudes : elle est maudite, dès qu'elle diminue ses rentes. Et naïvement, de la meilleure foi du monde, l'abbé Morellet, arrivant où arriveront des milliers et des milliers de Français, énonce cet axiome : « la propriété, et particulièrement la propriété territoriale est la base sur laquelle doit porter toute bonne et durable constitution d'un grand peuple. » Ou comme dira plus clairement Madame de Staël, « la fonction de citoyen accordée seulement à la propriété », c'est « l'idée à laquelle tout l'ordre social est attaché. » Étrange et ironique terme d'une philosophie et d'une révolution qui poursuivaient la liberté et l'égalité ! Nous faisons tous, ou presque tous, le raisonnement de l'abbé. Et voilà pourquoi si souvent les Révolutions avortent. Nous sommes révolutionnaires d'esprit et conservateurs d'habitudes, et nous nous effrayons de nos principes, quand ils nous obligent à être les hommes de la société nouvelle à laquelle nous aspirions. Et nous cherchons, effarés, le sauveur venu d'Égypte.

Augustin Filon. De Dumas à Rostand. Esquisse du mouvement dramatique contemporain. Armand Colin et Cie, 1898, in-18.

Quoique M. A. Filon ait déjà beaucoup écrit, son livre sur le théâtre n'est pas d'un professionnel. Cela se voit à certaines gaucheries, à certaines naïvetés, comme quand M. Filon ne voit pas de difficultés à admettre

qu'une pièce de théâtre — où tout se déroule et s'arrange dans l'esprit de l'auteur — soit exactement, réellement, au sens scientifique du mot, une expérience. Mais ce petit défaut est racheté par une qualité que pour ma part je prise fort : ces études sont tout à fait sincères et personnelles. Les jugements procèdent d'impressions fraîches que ne commandent ni n'altèrent aucun parti pris d'école, aucune habitude de métier. C'est un grand repos, un grand charme pour le lecteur de n'avoir affaire qu'à un homme du monde, instruit et spirituel, qui parle, sans dogmatisme, des choses qu'il a vues, dit ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas, les raisons de son plaisir et de son dégoût. C'est mieux qu'un jugement de critique ou de professeur : c'est le témoignage d'un spectateur intelligent, qui peut nous représenter l'élite du public pour lequel se font les pièces.

Aussi trouvé-je à m'instruire ici même quand je juge autrement que M. Filon : ce qui ne laisse pas d'arriver quelquefois. Une pointe de pessimisme donne une saveur originale aux propos de cet homme du monde, qui décidément a l'esprit très libre, et revenu de bien des choses.

Études critiques sur l'Histoire de la Littérature française, par **Ferdinand Brunetière**, de l'Académie française. Sixième série. Paris, Hachette et Cie, 1899, in-16.

Cette série nouvelle des *Études critiques* contient les études suivantes : *La doctrine évolutive et l'histoire de la littérature. — Les fabliaux du moyen âge et l'origine des Contes. — Un précurseur de la Pléiade? Maurice Scève. — Corneille. — L'esthétique de Boileau. — Bossuet. — Les mémoires d'un homme heureux* (*Marmontel*). — *Classique ou romantique ? André Chénier. — Le cosmopolitisme et la littérature nationale.*

Sur ce terrain de l'histoire de la littérature, qui est son vrai terrain, M. Brunetière est admirable par la vigueur critique et l'ampleur précise des vues. Dans tous les articles de cette série, on retrouvera la marque du maître. Je signalerai comme étant d'une matière plus neuve et moins maniée encore, l'original et pénétrant article sur Maurice Scève, dont les conclusions sont d'une mesure si exacte. Il faudra aussi s'arrêter à ce premier article sur la *Doctrine évolutive et l'histoire de la littérature*. C'est un manifeste où M. Brunetière justifie ce qui restera comme une de ses originales inventions, l'application de la doctrine évolutive aux problèmes de l'histoire littéraire. M. Brunetière a raison de dire que cet exposé nouveau de ses principes n'était pas inutile : on ne saurait trop souvent s'expliquer quand on veut se faire comprendre. Je laisse de côté la question des rapports de la doctrine de l'évolution avec le dogme : non que cela ne m'intéresse fort, mais cela n'intéresse pas l'histoire littéraire, pour laquelle il ne saurait y avoir de méthode bonne ou mauvaise que par rapport à la justesse des résultats, à la découverte de la vérité. Sur ce dernier point donc qui seul importe, j'ai fait, à propos du si curieux *Manuel de l'histoire de la littérature française* de M. Brunetière, la réserve que j'estime nécessaire et suffisante. Pour étudier complètement une œuvre, ou l'ensemble de la littérature, pour les vider en quelque sorte de tout leur contenu, ce n'est pas *une* méthode qu'il faut, c'est *toutes* les méthodes, qui tour à tour prises et quittées, selon l'ordre de rapports qu'on examine, et selon la nature de l'objet qu'on cherche, rendront enfin la connaissance complète, autant qu'elle est en aucune chose à la portée d'un esprit humain. Cette réserve faite, la méthode de M. Brunetière est excellente en elle même, et, à l'heure où elle s'est produite, elle a été on ne peut plus bienfaisante. Elle a fait apparaître quantité de problèmes nouveaux ; elle a renouvelé toutes les questions auxquelles elle a été appliquée ; elle a libéré les esprits des systèmes tyranniques et des formules

toutes faites; elle les a obligés à ordonner leurs jugements sur de nouveaux plans, et par suite à vérifier ces jugements par un retour aux textes, à recueillir des impressions et des connaissances pour servir de matière à de nouveaux jugements.

Jamais depuis Taine, un plus vigoureux effort n'avait été fait pour soumettre la littérature à la science. M. Brunetière n'ignore pas, et il a dit très haut que la littérature n'est pas une science, et que les résultats de la critique littéraire ne sauraient avoir la certitude rigoureuse de la connaissance scientifique. Mais c'est à la science qu'il emprunte sa méthode. Et il s'efforce de lui laisser en l'appliquant à la littérature son caractère scientifique. Par elle, il veut s'affranchir des impressions et des suggestions de sa sensibilité individuelle, et régler les jugements littéraires par quelque chose qui ne soit pas le plaisir ou la sympathie. Par elle, il prend une *attitude scientifique* devant l'objet qui ne saurait être complètement traduit en connaissance scientifique. Elle est pour lui l'instrument « le plus capable de communiquer au jugement critique une valeur impersonnelle et, comme on dit, vraiment objective ». Et en effet, il s'en aide pour réduire au minimum dans les œuvres littéraires le résidu scientifiquement inconnaissable, l'élément personnel et original que le *sentiment* seul atteint, et qui est matière de jugement esthétique. Ainsi cette forte méthode est un des plus hardis actes de foi en l'esprit scientifique qui aient été faits de notre temps.

Les Lectures populaires. Préface de M. F. Buisson. Conseils pratiques par M. **Maurice Bouchor**. Au siège de l'Association philotechnique et à la librairie Hachette. Broch. in-8°, 1898.

La Chanson de Roland, traduite en vers par M. **Maurice Bouchor**. Librairie Hachette, 1899, in-12.

Tous ceux que préoccupe la question de l'éducation du peuple, devront lire, s'ils ne l'ont fait déjà, la brochure de M. Bouchor. On y trouvera avec les idées les plus élevées, les conseils les plus justes, dictés par une rare délicatesse de cœur et un sens pratique très droit, sur le caractère de l'enseignement populaire, les moyens de l'instituer, les conditions qui le rendent efficace. Rien n'est oublié de ce qui peut assurer le succès d'une entreprise si patriotique et si humaine. — C'est pour l'auditoire des Lectures populaires, pour leur auditoire idéal, celui qu'elles auront quand elles seront établies partout où elles doivent l'être, c'est-à-dire par toute la France, c'est « à ces jeunes hommes, à ces jeunes filles qui sont aujourd'hui l'espérance de la patrie et qui demain seront sa force » que M. Bouchor offre sa traduction de la *Chanson de Roland*. Il a abrégé le vieux poème, par le retranchement des répétitions inutiles, et d'un épisode fâcheux qui sans doute n'était pas du poème primitif. Il a gardé le vers de dix syllabes. Il a substitué la rime à l'assonance. Aux *laisses* inégales sur une assonance, il a substitué la strophe de huit vers construite sur trois rimes. J'avoue que je regrette les *laisses* inégales, qui tantôt précipitent et tantôt ralentissent en l'élargissant le mouvement du poème. Je regrette que M. Bouchor se soit cru obligé de choisir une forme aussi arrêtée, déjà compliquée, et un peu maigre, dont l'écoulement ininterrompu ne rend pas le cours irrégulier et puissant, les sursauts âpres et les vastes nappes de la versification originale. Mais M. Bouchor est meilleur juge que moi de ce qu'il convenait et de ce qu'il était possible de faire. Il a usé de ses huitains avec une aisance prodigieuse ; il a suivi son modèle avec une habileté, une souplesse, une docilité qu'on admire. Ceux qui ne connaissent pas l'original en auront vraiment l'impression, et comme le frisson, dans toutes les parties essentielles.

M. Bouchor est arrivé à ce résultat en renonçant à donner l'équivalent littéral du texte et en ne négligeant aucun des mouvements, des sentiments qui y sont notés. Quand les mots du texte se sont placés dans ses vers, il les a reçus et mis en œuvre : sinon, il a pris d'autres mots qui disaient les mêmes choses. Mais surtout il n'a pas été, voulu être autre chose qu'un *transposeur*, si je puis dire : il s'est interdit toutes les belles idées, les effets et les phrases d'artiste, que la vieille chanson aisément suggère à un de nos contemporains, quand il a du talent et du métier. Il a eu la simplicité de l'esprit, qui seule pouvait laisser à la chanson mise en langage moderne son caractère impersonnel, populaire et national. Et c'est bien elle qu'il nous fait entendre, non pas lui : il a donc réussi autant qu'il pouvait désirer.

Eugène Manuel. Poésies complètes, augmentées de pièces inédites. Paris, Calmann Lévy, 2 vol. in-8°, 1899.

Louis Didier. Les Aubes et les Soirs. Paris, Edmond Girard, in-8°, 1899.

Charles Esquier, de la Comédie française. Paris, Edmond Girard, in-8°, 1899.

Trois poètes : deux jeunes, un qui se retourne pour marquer la carrière parcourue et nous fait embrasser du regard « tout un demi-siècle de poésie ».

Celui-ci n'a plus besoin des conseils de la critique. L'œuvre est faite : il faut la prendre telle qu'elle est venue, y entrer, et la goûter en ses aspects de vérité et de beauté. Ils ne manquent pas. Comme M. Sully Prudhomme, M. Manuel a trop pensé pour ne pas avoir parfois souffert du vers, et l'avoir fait souffrir. Mais l'âme est haute et surtout bonne : triste souvent, mais optimiste par énergie et par pitié, non par aveuglement ou dégoût en face des laideurs et des misères de la vie. Un sentiment délicat, discret, parfois profond, surtout sincère, anime tous ces vers et donne à certaines pièces une beauté fine qui pénètre.

En son temps, M. Manuel a été novateur, avec ou avant d'autres qui furent plus habiles ou plus heureux : mais les générations prochaines, qui n'auront cure de la chronologie, regarderont aux choses plus qu'aux dates. Or, il y a dans ces deux volumes des morceaux qui resteront et qui feront entendre une note originale, un peu voilée, mais exquise, dans le tumultueux concert de la poésie de ce siècle.

Les *jeunes* sont parfois inquiétants. Où M. Didier est lui, et laisse écouler la poésie qui est en lui, il a des impressions mêlées d'âme et de nature, qui sont originales et bien rendues, projections du sentiment sur le paysage, insinuation des choses extérieures dans la vie intérieure, qui intéressent par la sincérité et ne manquent pas de grâce. Mais quand il songe au public et veut donner le coup de timbre qui appelle l'attention, il est d'un macabre déplaisant; et il abuse du droit de choisir son point de vue pour regarder l'immense monde antique. Avec l'âge, ce goût des choses grecques dont on ne parle pas dans les classes, passera.

Étrange est le *poème moderne* de M. Charles Esquier, de la Comédie française : *Visions baudelairiennes*, nous dit-on, d'*une sensualité toute particulière dans l'idéalisme*. J'aimerais mieux, pour moi, trouver de l'idéalisme chez un sensuel, que de la sensualité chez un idéaliste : et cet avis, qui a l'air d'un appât, me déplaît un peu. Je trouve plus de Péladan que de Baudelaire chez M. Esquier, qui n'a certes pas appris de Baudelaire l'art du vers et de la strophe. J'y trouve surtout une amplification romantique sur des thèmes *décadents*. Ce poème apporte une contribution curieuse à la

psychologie du comédien : pour traduire un sentiment sans doute sincère, tous les poncifs de la littérature porno-mystique se sont imposés.

Chez ces deux *jeunes*, la langue est peu sûre, peu homogène. Ils abusent vraiment des mots latins : *languide*, *viride*, *albe*. Il y a là un abus qui semble être en proportion inverse de ce qu'on découvre de culture latine chez les auteurs.

Les Classiques français à l'Étranger.

Il est intéressant pour nous de savoir si l'on étudie nos classiques à l'étranger, et comment. Voici deux éditions données l'une en Amérique et l'autre en Angleterre, qui nous aideront à nous en faire une idée.

Iphigénie, de Racine, éd. par **B. Duryea Woodward**, de l'Université de Columbia. (New-York, 1898).

L'Art poétique, de Boileau, éd. par D. NICHOL SMITH, M. A., d'Édimbourg. (Cambridge, 1898).

Ces deux éditions sont bonnes, exactes dans leurs commentaires, sûres dans leurs interprétations. M. B. Duryea Woodward, dans une petite dissertation, a expliqué fort bien un vers d'Iphigénie qui avait embarrassé beaucoup de commentateurs, et qui en avait égaré impardonnablement quelques-uns, dont j'étais.

M. Nichol Smith a encadré l'*Art poétique* dans un commentaire instructif qu'il a nourri de fréquentes citations de M. Brunetière et de M. Morillot. Certains détails n'ont pas une précision suffisante. Il n'est pas juste de dire qu'il n'y avait pas de règles *rigoureuses* dans la versification française du moyen âge : elles n'étaient pas celles de la poésie moderne, voilà tout. Mais beaucoup d'anciens poètes sont très exacts sur la construction technique du vers.

Dire que la réputation de Malherbe se *lève* en 1630, est une légère faute de chronologie qui a pour objet d'établir un trop juste rapport entre le lever de Malherbe et le coucher de Ronsard, qui ne sera plus édité après 1630.

Le jugement de Boileau sur Ronsard, *en Français parlant grec et latin*, ne saurait être réfuté par une citation de Ronsard, sur les *latineurs* et *grécaniseurs* qu'il blâme : ces *latineurs* et *grécaniseurs* sont les humanistes qui écrivent en grec et en latin, non en français.

Lorsque Boileau parle de l'irrégularité des poètes espagnols dans leurs drames, ce n'est pas à Lope de Vega et au passage trop cité de son *Art nouveau de faire des comédies* qu'il faut renvoyer. Boileau imite là un passage de Cervantès, *don Quijote*, 1re partie, cap. XLVIII : « Que mayor disparate puede ser en el sugeto que tratamos, que salir un nino en mantillas en la primera escena del primer acto, y en la segunda, salir ya hecho hombre barbado. »

Ce sont là, on le voit, de légères taches qui n'empêchent pas que le travail de M. Smith ne soit fort estimable.

A propos de la thèse sur Alexandre Dumas.

Comme l'auteur de *Frédegonde*, l'auteur de la thèse sur Alexandre Dumas s'est insurgé contre une critique plus sévère que lui-même à son œuvre. La *Revue Universitaire*, meilleure personne et plus accueillante que sa grande et sévère sœur, n'a pas attendu l'injonction de la Cour de Cassation pour offrir la réplique de l'auteur au censeur. Comme M. Dubout, M. Parigot justifie son œuvre en montrant que le critique n'y entend rien : c'est dans

l'ordre. Mais ici s'arrête la ressemblance. Heureusement pour lui, M. Parigot n'a pas affaire à M. Jules Lemaître; et heureusement pour moi, j'ai affaire à un esprit d'une exquise aménité en même temps que d'une fantaisie charmante. C'est un régal de lire ce morceau brillant et tout à fait « scénique »; on y voit que l'auteur fut à bonne école, et l'on ne peut s'empêcher de penser aux *Préfaces* de Dumas fils. C'est là qu'il a pris ce tour vif, ces saillies amusantes, ces lestes sautes d'idées: c'est là aussi, j'en ai peur, qu'il a pris sa façon de raisonner.

J'ai eu le malheur, pour désigner le moment où la comédie plaisante et le drame se distinguent en France, de dire que le drame *s'embranchait* sur la comédie. A ce mot d'*embranchement*, M. Parigot se dresse: *Vous parlez d'embranchement*, m'écrit-il; et doctement, il m'annonce que *le vaudeville et le drame sont la même chose*, et qu'*Aristote* met au premier rang *la construction de la fable*. Je le veux bien : mais quel rapport de cela à mon « embranchement » ?

Ces agiles évolutions d'une imaginative dialectique me confondent, et je ne les suivrai pas. Au reste, je ne vois rien, sur la question, dans la lettre de M. Parigot, à quoi mon article n'ait par avance suffisamment répondu.

Car il s'est moins attaché à justifier ses jugements sur le Drame et sur Dumas, qu'à expliquer les infirmités qui m'empêchaient de comprendre et le Drame et Dumas. Je n'occuperais pas le lecteur d'une défense personnelle, dont il n'a pas affaire, si la lettre de M. Parigot ne m'expliquait sa thèse : on me pardonnera donc de m'y arrêter un peu, au risque de parler de moi, et de montrer par deux ou trois exemples ce qu'est cette « méthode analytique et proche de l'expérience » au nom de laquelle M. Parigot a prononcé ma sentence après l'avoir employée à dresser le colosse de Dumas.

Entre nous, m'écrit M. Parigot, « il y a un cadavre : celui de Nivelle de La Chaussée ». S'il y est, cher Monsieur, c'est que vous l'y avez mis. J'ai doucement dans mon article essayé de l'ôter : vous l'y remettez dans votre réponse obstinément. Vous m'imputez d'avoir voulu « ranimer » ce cadavre. Voulez-vous dire que j'ai étudié l'auteur qui a nom La Chaussée ? C'est vrai : et après ? Voulez-vous dire que je l'ai enflé comme vous avez fait votre Dumas ? Vous m'avez donc bien mal lu : je l'ai dit un « écrivain médiocre » qui a fait « des pièces à peu près illisibles » (*Nivelle de La Chaussée*, p. 294). Est-ce là ce que vous appelez « ranimer un cadavre ? » Non ; mais le voici : « Que La Chaussée, me dites-vous, ait eu sur le théâtre de la seconde moitié de ce siècle une influence réelle..., voilà ce qu'il faut vous dénier... Je récuse l'influence à si longue portée ». Refusez et déniez à votre aise, Monsieur ; car j'ai écrit : « Que m'importe que Dumas fils n'ait pas connu La Chaussée ? Je ne prétends pas qu'il l'ait imité et ne l'ai jamais prétendu. Mais l'action de La Chaussée se fait sentir au XVIIIe siècle : Diderot *ne l'a fait oublier* qu'en la continuant ». Je vous parle XVIIIe siècle : vous me répondez XIXe. Niez encore une fois à votre aise : mais ne m'attribuez pas la théorie de votre fantaisie que vous niez.

Ai-je bien aussi cette « sourde envie » de « sauver la tragédie » que m'attribue M. Parigot ? Voici mes déclarations, faciles à trouver : « La tragédie était morte et bien morte : le drame avait raison de se présenter (*Nivelle de La Chaussée*, p. 292)... Les romantiques... ont réussi à empêcher la tragédie de vivre ». (*Hist. de la Litt. fr.*, p. 970). Etait-il si malaisé à mon spirituel et soupçonneux collègue de tirer au clair mes intentions ?

« Vous tenez le théâtre, me riposte-t-il ensuite, pour un genre littéraire parmi tant d'autres ». Et il a pu lire pourtant dans l'article qui l'a excité : « Le théâtre est un art très distinct de la littérature. »

« Je n'ai jamais confondu, poursuit-il, *populaire* et *sublime* ». Aussi lui ai-je reproché d'avoir confondu *populaire* et *vulgaire*, et d'avoir fait de

populaire le *tarte à la crème* de sa thèse, le mot vainqueur qui dispense de répondre à toutes les objections.

« Vous continuez, affirme-t-il, la méthode de Boileau, et exercez vos sévérités sur les *Fourberies de Scapin* parce qu'elles n'ont pas littérairement la dignité du *Misanthrope.* » Hélas! si je pensais mal de *Scapin*, j'en rougirais, mais je le dirais. Et voici ce que je dis : « On classe communément les pièces de Molière en farces, comédies de mœurs et comédies de caractères... Je ne sais rien de plus artificiel que cette division... La farce est logiquement comme historiquement la source de toute la comédie de Molière... Du haut en bas nous retrouvons toujours la même dose d'observation vraie... Et dans la fantaisie des *Fourberies* et *Scapin*, que de morceaux d'humanité vivante! Quel charmant naturel dans le tracas de ces pères, de ces fils, de ces femmes! » (*Hist. de la litt. fr.*, p. 515.) C'est là ce que M. Parigot appelle mes *sévérités!* Il le faut, pour sa thèse.

En effet, dans l'étonnement où ma critique l'a jeté (car il manque à ce spirituel fantaisiste un grain de doute sur l'évidence de ses idées), il n'a pu se l'expliquer que par l'incompétence du critique, par l'incapacité où sa doctrine, ses goûts le mettaient « d'entrer dans les conceptions d'autrui ».

Il s'est fait un adversaire imaginaire qu'il a vaillamment pourfendu. Je me suis diverti à voir la silhouette fantastique du critique *livresque*, féru de Boileau, en deuil de la tragédie, offensé de *Scapin*, trop grave pour fréquenter les spectacles, « étudiant le théâtre dans son cabinet, et, au surplus, ne l'aimant guère. » Si M. Parigot croit mes objections à bas quand il a transpercé ce fantôme, j'en suis content, et ne lui envie point cette satisfaction.

Mais tout de même, je songe : et quand M. Parigot, qui a lu mon article, l'oublie en y répondant, quand M. Parigot, qui pour parler de mes « principes » pouvait les chercher dans ce que j'ai écrit, tire de son esprit les doctrines qu'il m'impose, quand enfin M. Parigot, avec qui j'ai le regret de n'avoir eu que de rares et brèves rencontres, sait à n'en pas douter si je fréquente et si j'aime le théâtre, alors je m'inquiète, et je me demande ce que doit donner cette méthode « analytique et proche de l'expérience », appliquée aux œuvres dramatiques. Et comme il combat un adversaire qui n'était que dans son idée, j'ai peur qu'il n'ait exalté un Dumas chimérique, agrandissement prodigieux du vrai Dumas, augmenté d'abord de tout son fils qui lui est devenu consubstantiel. Dans sa thèse, comme dans notre discussion, M. Parigot a été le plus ingénieux des poètes dramatiques. Il a vu le réel comme Dumas fils le voyait en ses *Préfaces.*

Voilà justement pourquoi je n'entre pas, comme il dit, dans ses conceptions. Ou plutôt il se trompe, j'y suis entré : mais n'y ayant point vu ce que je cherche, justesse et vérité, toutes décorées qu'elles étaient d'esprit et illuminées d'imagination, j'en suis vite sorti. C'est au théâtre qu'on aime la fantaisie : *dramatique* ou *livresque*, la critique ne s'en accommode pas.

GUSTAVE LANSON.

HISTOIRE.

Michelet. — Précis de l'histoire de France au moyen âge, précédé d'une étude par M. GEBHART. — **Précis d'histoire moderne**, précédé d'une étude par M. GABRIEL MONOD. Calmann Lévy, 1898.

Le Centenaire de Michelet nous a valu deux rééditions de ses admirables

précis, si justement célèbres, et qui ont exercé, particulièrement le second, sur tout l'enseignement historique une si profonde influence. Dans deux éloquentes préfaces, MM. Gebhart et Monod font ressortir les qualités distinctives de l'œuvre qu'ils rééditent. On lira avec beaucoup d'intérêt, dans M. Monod, l'histoire de la publication du *Précis d'histoire moderne*. Il fut fait en moins d'un an, et au moment où Michelet venant d'être nommé professeur d'histoire et de philosophie à l'École préparatoire (École normale d'alors) avait à faire face à un très lourd enseignement. Là n'est pas cependant la raison de la disproportion que l'on remarque parfois entre les diverses parties du Précis, et notamment du peu de développement consacré à la dernière période, celle qui s'étend de 1643 à 1789. Cette raison, c'est que l'enseignement de l'histoire du XVIIIe siècle était traité en suspect : on ne voulait pas que les élèves connussent les fautes des Bourbons. En dépit de ces entraves, le Précis donne une impression d'ensemble fort juste, même sur cette période — plus juste assurément que les travaux plus étendus que Michelet devait plus tard y consacrer.

Foncin. — Les pays de France, projet de fédéralisme administratif. Armand Colin et Cie, 1898.

Combattre l'absorption de toute les forces vitales de la France par la capitale, faire œuvre de décentralisation modérée en substituant aux 86 départements sans force et sans homogénéité 31 ou 32 grandes régions modelées sur les divisions naturelles, assez étendues pour êtres vivantes, pas assez pour pouvoir jamais devenir un danger pour l'unité nationale, tel est le vœu de M. Foncin. Au-dessous subsisterait la seule des divisions administratives actuelles qui ait vraiment quelque raison d'être et qui corresponde à un organisme naturel, à savoir l'arrondissement, que M. Foncin identifie, dans la plupart des cas, aux *pays*. L'œuvre administrative de la Constituante aurait donc fait son temps : et il s'agirait de revenir à quelque chose d'analogue aux généralités de l'ancien régime, dont le nombre, 33 à 35, correspond à peu près à celui des *grandes régions*, tout en conservant les 362 arrondissements de l'an VIII, dont le nombre aussi se rapproche très sensiblement des 300 à 350 *pays* dont la France est composée.

Nous croyons qu'on pourrait élever contre cette réhabilitation de l'arrondissement d'assez graves objections, et qu'il est en somme assez rare que ses limites en coïncident avec celles d'une région naturelle. Même parmi les exemples cités par M. Foncin à l'appui de sa thèse, il en est qui nous montrent au contraire des arrondissements remarquablement mal faits. L'arrondissement de Sancerre, par exemple, au lieu de correspondre à une région naturelle, en juxtapose deux, très différentes et à bien des égards très opposées, Sancerrois et Sologne. Mais en somme peu importe, puisqu'une révision rationnelle des limites trop factices de l'arrondissement serait, comme M. Foncin le reconnaît, un préliminaire fort utile.

Ce plan paraît séduisant et l'on ne peut que faire des vœux pour sa réalisation. Que d'économies, que d'avantages résulteraient de la suppression, non seulement des sous-préfectures (l'arrondissement devenant une sorte de syndicat de communes), mais encore de 55 préfectures sur 86, et de la cessation de ce bizarre et inqualifiable anachronisme qui nous fait maintenir, au temps des télégraphes, téléphones, chemins de fer et tramways, le même appareil administratif qu'au temps des lourdes diligences et des routes détestables de l'an VIII !

Ch. Roux. — Notre marine marchande. Armand Colin et Cie, 1898.

Voici un livre tout à fait technique, et qui, comme tel, pourrait peut-être

tout d'abord paraître étranger aux questions dont s'occupe la *Revue Universitaire*. Mais s'il est vrai que l'enseignement a, aujourd'hui plus que jamais, pour mission de s'associer au grand mouvement de renaissance coloniale qui préoccupe toutes les sommités intellectuelles du pays ; s'il a pour devoir de préparer des hommes capables de remédier à cette triste décadence dont le cri douloureux nous arrive de tous côtés ; s'il lui appartient de combattre cet absurde préjugé qui fait tenir les carrières commerciales pour inférieures et les hommes encore capables d'entreprises et de spéculations pour *a priori* suspects, le livre de M. Ch. Roux mérite d'être chaudement recommandé au monde universitaire.

Notre marine marchande est tombée dans une extrême décadence. Pour ne parler que des navires à vapeur jaugeant plus de mille tonneaux, tandis que de 1887 à 1895 notre tonnage n'augmentait que de 19, 71 %, l'Angleterre augmentait le sien de 56, 44 %, celui de l'Allemagne doublait, celui de la Norvège triplait. Notre pavillon a presque entièrement disparu du Pacifique, où semblent devoir se poser et se résoudre les plus graves problèmes internationaux de demain. Que faudrait-il pour relever notre marine? M. Roux indique un certain nombre de remèdes pratiques : modifier la composition des équipages pour la navigation en Extrême Orient, limiter les travaux aux ports vraiment utiles et éviter de gaspiller l'argent dans des localités sans avenir, etc., etc : par-dessus tout, un autre esprit dans les pouvoirs publics, la cessation de la guerre déclarée à tout esprit d'entreprise, de la stabilité dans la législation, des encouragements aux efforts individuels.

Paul de Rousiers. — Les industries monopolisées (Trusts) aux États-Unis. Armand Colin et Cie, 1898.

M. de Rousiers étudie dans ce volume ce fait intéressant, remarquable surtout aux États-Unis, d'industries devenues en fait le privilège exclusif de certains particuliers : ainsi celles du pétrole, de l'acier, de la raffinerie du sucre. Il ne s'agit point ici des accaparements momentanés de certaines denrées, qui sont de tous les temps, ni du mouvement de concentration de la grande industrie, qui est général : mais uniquement de la monopolisation de certaines industries. La question est grave : car si la constitution de ces gigantesques monopoles est le résultat fatal de l'évolution industrielle moderne, nous marchons tout droit au collectivisme : il en est autrement, au contraire, si les trusts sont un accident dans le régime du travail, un cas morbide, dû à la rencontre de certaines circonstances naturelles, et surtout artificielles. M. de Rousiers n'a pas de peine à démontrer, après une longue et scrupuleuse enquête, que c'est cette seconde hypothèse qui est la vraie. Les trusts ne sont possibles que dans certaines conditions géographiques de dissémination des produits, et plus encore, dans certaines situations politiques et parlementaires, telles que les attributions légitimes de l'État puissent être facilement ou dépassées ou sacrifiées. Pas de trusts, quand les chemins de fer n'échappent pas à la surveillance de l'État, quand les conditions normales du marché ne sont pas dénaturées par des droits de douane écrasants, quand sénateurs et députés ne laissent pas *éclairer* leur vote par des industriels peu scrupuleux. Entre la corruption parlementaire et les trusts, il y a une relation étroite, de cause à effet; il n'y en a pas entre les trusts et le collectivisme.

Grimaud. — Histoire de la liberté d'enseignement en France depuis la chute de l'ancien régime jusqu'à nos jours. Paris, Rousseau, 1898.

Le livre volumineux de M. Grimaud, fortement documenté, un peu froid

et un peu austère, abondamment pourvu de chapitres, de sections et de résumés, est peut-être destiné à être plus consulté que lu. On y trouvera d'abondantes indications relatives à tous les événements, à toutes les polémiques, à toutes les discussions ayant eu rapport à la liberté d'enseignement, depuis 1789 jusqu'au ministère Méline. L'auteur, attaché aux idées modérées, ami de la liberté d'enseignement, pense qu'aller au delà des garanties stipulées par la législation de 1880 serait violer des droits précieux et respectables, et que l'État doit s'interdire absolument d'y porter atteinte. Il émet le vœu que l'Université et l'enseignement libre ne se regardent pas comme ennemis, et qu'ils apprennent à profiter de la concurrence qu'ils se font mutuellement pour atteindre mieux et plus sûrement un but qui est en somme le même.

Les orateurs politiques de la France de 1830 à nos jours. Choix de discours prononcés dans les assemblées publiques françaises, recueillies et annotés par M. Pellissier, avec avant-propos de M. Aulard. Hachette, 1898.

Dans ce recueil dont le morceau le plus récent porte, malgré le titre, la date de 1889 seulement, M. Pellissier fait connaître, par des extraits de leurs discours les plus célèbres, les orateurs les plus marquants des divers partis de nos assemblées politiques. De courts résumés historiques et des notes biographiques rendront de grands services aux élèves auxquels ce recueil est destiné.

Ed. Meyer. — Charles II, roi de Navarre, comte d'Évreux et la Normandie au XIVe siècle. Drumond, 1898.

C'est d'une réhabilitation complète d'un personnage très décrié, de Charles le Mauvais, qu'il s'agit dans cet ouvrage. L'auteur pense que les chroniqueurs l'ont calomnié, que les historiens l'ont méconnu, que l'École des Chartes, en particulier, a été pour lui d'une sévérité inqualifiable et que le prince surnommé à tort Charles le Sage mériterait bien plus que lui sa fâcheuse réputation. On se souvient que M. Tessier, il y a quelques années, s'était déjà inscrit en faux contre certaines assertions traditionnelles relatives à la trahison d'Étienne Marcel : il est loué d'avoir réagi contre les idées reçues, mais fortement blâmé de s'être arrêté à mi-chemin et de n'avoir pas appliqué à ce qui concerne Charles le Mauvais les mêmes principes de critique.

Telle est la thèse de M. Meyer. Est-elle destinée à prévaloir ? Nous ne le pensons pas. Mais son livre aura toujours le mérite de forcer à étudier, avec un redoublement d'attention, une des périodes les plus obscures, les plus tragiques et les plus attrayantes de notre histoire.

Souvenirs de Moreau, historiographe de France (1717-1803), publiés et annotés par Cam. Hermelin. t. I, 1717-1774. Plon et Nourrit, 1898.

Moreau était connu pour avoir exercé plusieurs charges importantes, celles de conseiller du comte de Provence, de bibliothécaire de Marie-Antoinette, d'historiographe de France, et pour avoir écrit de nombreux ouvrages de politique et d'histoire, plus ou moins tombés dans l'oubli. Il avait laissé en outre de nombreux manuscrits, et notamment un Journal et des Souvenirs, dont M. Hermelin, en les refondant et en les mettant en ordre, mais en respectant les pensées et les phrases mêmes de l'auteur, a tiré la matière du présent volume, qui n'est rien moins qu'une publication

de grande importance, où les historiens du règne de Louis XV, et avec eux, les curieux d'anecdotes, auront beaucoup à puiser.

Né à Saint-Florentin, en 1717, d'un père avocat, ami intime d'un frère du diacre Pâris et janséniste à tel point que l'exil du Parlement en 1754 hâta sa fin, Moreau vécut d'abord dans un milieu ultra-janséniste : mais très indépendant de caractère, porté d'instinct à fuir ce qu'il appelle les *outreries*, d'où qu'elles vinssent, bien décidé à ne jamais s'inféoder à aucune secte, il ne tarda pas à rompre avec un parti où il n'était point permis d'avoir une idée à soi, et ce jeune avocat, que tout semblait prédestiner à *jansénistiser* toute sa vie, allait devenir au contraire le défenseur attitré de la Cour et le plus rude joûteur qu'elle ait opposé aux Parlements dans les luttes de la fin du règne de Louis XV. L'occasion de sa rupture fut une brochure qu'il fit paraître au plus fort de la querelle des *Refus de Sacrements*, et dans laquelle il jetait également le ridicule sur les deux factions aux prises :

Moi, je suis du parti qui se f... des deux autres.

Aurait-il pu dire avec une pièce satirique du temps. C'était ce que voulait le gouvernement qui s'évertuait, sans succès, à prêcher le calme et la modération aux partis ennemis. Du coup, Moreau conquit sa confiance et s'attira la haine du Parlement; et il les conserva, l'une et l'autre, toute sa vie.

Une foule de missions importantes lui furent confiées par les ministres. En 1755, c'est à sa plume que le maréchal de Noailles eut recours pour flétrir devant la France et devant l'Europe les prétentions de l'Angleterre et l'odieux de ses agressions : il s'acquitta de cette tâche, avec plein succès, dans l'*Observateur hollandais*. En 1759, M. de Silhouette l'attacha au contrôle général comme conseil et comme bibliothécaire. Son successeur, Bertin, faisant exception en sa faveur à cette règle générale qui veut que *les ministres soient toujours portés à aimer les chiens quand leurs prédécesseurs aimaient les chats*, le conserva près de lui, le consultait dans les cas difficiles, et le mit à la tête du dépôt des Chartes qu'il fit constituer. Ceux mêmes des ministres qui, comme Laverdy, voulaient avoir l'air de l'écarter, pour ne pas irriter le Parlement qui l'avait en exécration, et qui n'osaient le voir qu'en bonne fortune, au fond le consultaient toujours et utilisaient sa plume, comme dans l'affaire de Bretagne : car ce fut lui le véritable auteur des *Preuves de la pleine souveraineté du Roi sur la province de Bretagne*, publiées par M. Laverdy sous son propre nom. Choiseul lui-même, tout parlementaire qu'il fût, l'employa pendant quelque temps, et ce fut seulement en 1761 qu'à propos d'une querelle de ménage entre la duchesse de Gramont et son mari il se brouilla irrémédiablement avec lui.

La haute faveur dont Moreau jouissait à la Cour, tout en restant systématiquement à l'écart de toutes les intrigues (ce qui explique à la fois et la stabilité de sa fortune et l'obscurité relative dont il n'est jamais sorti) le mettait naturellement au courant d'une foule de choses ; aussi ses souvenirs ont-ils un puissant intérêt. Tous les personnages marquants du temps, les d'Aguesseau, les Noailles, Laverdy, le Dauphin, Malesherbes, Maupeou, Mme du Barry, le duc d'Aiguillon, etc., etc., y ont pour ainsi dire leur dossier, rarement favorable, car Moreau sait beaucoup et n'hésite jamais à dire tout ce qu'il sait. D'Aiguillon est une des très rares personnes qui sortent indemne de cette épreuve, et on me permettra de faire remarquer que cette publication nouvelle vient précisément confirmer l'opinion relativement favorable à ce ministre que j'ai developpée dans un ouvrage antérieur. Ce n'était pas, de la part de Moreau, esprit de parti ; la mémoire de Maupeou, par exemple, cet adversaire le plus terrible que les Parlements aient rencontré sous Louis XV, ne gagne pas précisément à la publication des Souvenirs.

Le plus malmené de tous est, sans contestation, le fameux procureur général d'Aix, Ripert de Monclar. La chose est naturelle, Moreau ayant été conseiller *in partibus*, mais conseiller très zélé, très dévoué à sa compagnie, à la Cour des comptes, aides et finances de Provence, tribunal que de longues et continuelles rivalités avaient rendu l'ennemi acharné du Parlement de Provence. Malgré ces ressentiments particuliers, il paraît impossible de douter de certains faits relevés par Moreau à la charge de Monclar, et présentés avec cet accent de vérité qui ne trompe pas. On verra par exemple que ce célèbre parlementaire, que ce fier Romain, fut, en 1771, tout près de s'entendre avec l'affreux Maupeou. Il ne lui demandait que la suppression de la Cour des aides pour prix de la pleine et entière soumission du Parlement de Provence. Pour cette fois, il fut le plus faible : ce fut au contraire le Parlement d'Aix qui fut supprimé, et la Cour des aides qui prit sa place. Le récit du voyage de Moreau en Provence pour accomplir cette substitution, qui se fit aux acclamations du public, est un des passages les plus remarquables de ses Souvenirs. A lire aussi l'histoire bien connue, mais enrichie ici de quelques détails, de la dernière maladie de Louis XV, et des efforts désespérés que firent les adeptes du parti philosophique pour amener le Roi à une confession qui devait marquer la fin du règne de Mme du Barry ; tandis que le parti dévot, l'archevêque de Paris en tête, montrait la plus extrême tiédeur pour faire faire cette réconciliation avec Dieu, qui risquait, le cas échéant, d'aboutir à une réconciliation avec M. de Choiseul. Répugnantes intrigues, mais bonne et franche comédie!

Nous attendons avec impatience le tome II de cette intéressante publication, tout en craignant, il faut le dire, que l'hostilité passionnée dont Moreau est animé contre tout ce qui touche, de près ou de loin, à la Révolution, ne le rende pour cette époque un guide moins sûr que pour le règne de Louis XV.

Paul Cottin. — Toulon et les Anglais en 1793, d'après des documents inédits. Ollendorff, 1898.

Les recherches qu'a faites M. Cottin pour écrire cet ouvrage ont été particulièrement considérables. Toutes les publications antérieures, tous les documents inédits épars à Londres, à Paris, à Toulon, lui sont familiers, et nous ne pensons pas que rien d'important lui ait échappé. Non content d'utiliser les sources imprimées ou manuscrites, il a joint à son ouvrage quelques dessins originaux d'une valeur documentaire réelle, comme le croquis du peintre aixois Granet, représentant l'entrée des républicains à Toulon, à laquelle il assista.

La mise en œuvre de ces documents exceptionnellement abondants a été faite avec habileté, et un si louable souci de la vérité que l'auteur n'a pas hésité à rectifier certaines assertions émises par lui dans des travaux antérieurs, où il avait déjà touché le même sujet. C'est donc un livre d'histoire excellent et après lequel il sera sans doute bien inutile de revenir sur cet important épisode de l'histoire de la Révolution.

Mémoires du général baron Desvernois, publiés sous les auspices de sa nièce, Mme Boussu-Desvernois, par M. Albert Dufourcq. Paris, Plon, 1898.

Si le général Desvernois avait eu plus de talent comme narrateur, et si ses exploits s'étaient produits sur un théâtre plus retentissant, il ne serait pas exagéré de comparer ses *Mémoires* à ceux de Marbot. C'était comme Marbot un sabreur intrépide, un cavalier irrésistible qui n'avait pas son pareil pour, à la tête d'une poignée d'hommes, sauver une situation compromise, arrêter des masses d'ennemis, ou pour faire mettre bas les armes à

quelque bataillon en retraite et ramener en foule canons, drapeaux et prisonniers. Vingt fois en Italie, en Égypte et en Espagne, à Lodi, à Crémone, à Samanhout, à El Byr el Bar, à Cervera, nous le voyons sortir, non sans beaucoup de blessures, mais avec encore plus de trophées, d'aventures où tout autre serait resté; et ses chefs, qui l'estiment et qui tiennent à lui, lui reprochent parfois un excès de témérité. Si Desvernois avait été Gascon ou Marseillais, et s'il n'avait été d'ailleurs un modeste, un de ces hommes qui savent mieux mériter qu'obtenir, on serait tenté parfois de se demander si quelque part de hâblerie ne se mêle pas au récit d'exploits quasi surhumains.

Il s'engagea en 1792, en partie pour échapper à la vue des horribles excès de la populace parisienne après le 10 août (on trouvera à ce sujet dans son livre de curieux et répugnants détails), dans un corps de l'armée du Rhin : il y resta jusqu'en 1795, passa ensuite à l'armée d'Italie, fit la campagne d'Égypte, puis fut attaché à l'armée du royaume de Naples, sous Joseph et sous Murat; et depuis lors, jusqu'en 1815, il ne quitta plus l'Italie méridionale que pour faire une courte apparition dans le Tyrol en 1809 et en Catalogne en 1810. Il n'a donc assisté à aucune des grandes batailles de l'Empire et n'a pas pris part aux guerres les plus célèbres : cela ne diminue pas l'intérêt de ses *Mémoires*, qui se trouvent ainsi traiter quelques-unes des parties moins connues de notre grande épopée militaire. Ils seront principalement utiles à ceux qui voudront connaître l'histoire de l'occupation et de l'administration française à Naples[1]. Desvernois s'était fait entièrement Napolitain, et avec excès, car il y eut tel moment où son attachement à Murat lui fit oublier qu'il était Français. Il sera permis de ne pas trouver excellentes les raisons qu'il donne pour expliquer comment, lors de la trahison de Murat en 1814, il se laissa interner à Monteleone sans tenter de revenir en France, et osa défendre la conduite du roi de Naples contre les imprécations de plusieurs Français indignés; et l'on sera tenté de sourire en lisant cette assertion paradoxale, que Louis XVIII dut son rétablissement à l'alliance de Murat avec l'Autriche et qu'il aurait dû se montrer reconnaissant. Mais ces illusions de Desvernois n'enlèvent rien à l'intérêt du récit. On remarquera surtout ce qu'il dit de la crise finale de 1814-1815, de la politique italienne de Murat, de ses rapports quasi amicaux avec les Anglais, difficiles avec les Autrichiens, de sa chute et de ses aventures lamentables en Provence, en juin 1815, lorsqu'arriva la nouvelle de Waterloo. Desvernois lui-même faillit être, à Marseille et à Avignon, une des victimes de la Terreur blanche.

M. Dufourcq a joint au texte une annotation particulièrement abondante et érudite, qui ajoute beaucoup à l'intérêt du volume.

1. Aussi M. Dufourcq a-t-il été amené à étudier particulièrement l'histoire de Murat à Naples, et a-t-il consacré à « *Murat et la question de l'unité italienne en 1815* » un intéressant travail.

M. Marion.

Chronique du mois

Le rapport sur le budget de l'Instruction publique. — Finances et pédagogie. — La crise de l'internat. — Causes du mal et remèdes. — Les défaillances de la bourgeoisie. — Fonctionnaires indifférents ou hostiles. — L'opinion du rapporteur sur la querelle des anciens et des modernes. — L'égalité des sanctions.

Depuis plusieurs années, il n'est point de bon rapport sur l'instruction publique sans quelques dissertations sur les mérites comparés des enseignements, des méthodes et des plans d'études. C'est une tradition qui s'est acclimatée au temps où ce budget était rapporté par des universitaires comme Burdeau, Compayré, Charles Dupuy, Delpeuch. Et la tradition une fois créée s'est imposée toute seule à ceux qui ne sont pas du bâtiment. M. Bouge, l'an dernier, a donné la note pessimiste. Il nous a fait un tableau très sombre de l'état de l'enseignement secondaire appuyant avec quelque complaisance sur les points les plus douloureux. Le rapport de M. Maurice Faure se présente cette année sous des dehors plus avenants. Mais, tout en prodiguant aux bons endroits les compliments et les sourires, l'aimable rapporteur ne peut toujours dissimuler les inquiétudes que lui inspire un certain fléchissement dans la population scolaire des lycées et des collèges de garçons.

Les causes? Le rapporteur examine longuement les conséquences fâcheuses des décrets des 19 juin et 6 juillet 1897, qui élevaient les frais de pension et d'études, mais je suppose qu'il n'est pas dupe de la valeur de l'argument. La question des tarifs est secondaire ici, et la preuve, c'est que ces mesures ont été rapportées à la date du 1er octobre 1898 et que la rentrée n'en a pas été meilleure. Ce qu'on pourrait faire remarquer plutôt, c'est que les prix de pensions arrêtés par l'État sont d'une rigidité qui interdit d'avance toute possibilité d'arrangement entre les chefs d'établissement et les familles. Dans les maisons libres où les directeurs jouissent de plus de liberté d'action et de souplesse d'allures, on peut apporter au besoin aux tarifs établis, selon les localités ou les fortunes, des tempéraments qui permettent, dans une certaine mesure, d'étendre la zone du recrutement. Mais ces pratiques sont inconciliables avec l'uniformité des règlements d'État.

Ce qui a, du reste, une bien plus grande importance, c'est « l'état d'âme » d'une portion notable de la bourgeoisie française qui, universitaire et voltairienne sous Louis-Philippe, a tourné assez brusquement le dos aujourd'hui aux lycées de la République. « La bourgeoisie riche, dit le *Temps*, qui se croit distinguée et qui singe l'aristocratie, a pris de plus en plus le goût des maisons religieuses. C'est avant tout une affaire de mode. Il est bien porté d'avoir son fils « chez les pères ». D'assez nombreuses et honorables exceptions subsistent encore. Mais à quoi bon nier l'évidence? » Toutes les exhortations viennent se briser contre l'engoûment et le parti pris de ces classes hier dirigeantes.

En attendant une saute de vent, on ne peut qu'appliquer ici le système des compensations. Il faut que le collège et le lycée aillent chercher leurs recrues au plus profond des couches populaires, encore étrangères au snobisme de la mode. Combien de petites gens accueilleront avec reconnaissance cet enseignement d'État dont nos bourgeois-gentilshommes se détournent aujourd'hui avec une morgue de parvenus? C'est dans ces réservoirs d'hommes qu'il faut aller jeter la sonde. C'est en appelant ces générations nouvelles à l'instruction et à la lumière qu'on pourra combler les vides produits par la désertion de la bourgeoisie :

> Arbre ou peuple, toujours la sève vient d'en bas;
> Toujours la sève monte et ne redescend pas.

Jamais il n'a été plus nécessaire de lier le sort du collège à celui de l'école primaire.

M. Maurice Faure n'a pas omis de noter aussi au passage l'indifférence ou l'hostilité que certains fonctionnaires de l'État affectent à l'égard des établissements d'enseignement secondaire public : « N'avons-nous pas vu, dit-il, il y a quelques mois, dans tous les journaux hostiles à la démocratie des paroles ministérielles reproduites chaque jour en gros caractères comme une invitation pour tous les fonctionnaires à mettre leurs enfants hors des établissements de l'État? L'un de nos collègues les plus autorisés, M. Dumont, a cité à ce propos des faits très caractéristiques qui ont vivement ému notre commission. Il a montré une sorte de concert formé contre nos lycées et collèges par de grands fonctionnaires civils ou militaires entraînant leurs subordonnés à suivre leur exemple à tel point qu'on a pu se demander en certaines régions s'il n'y avait pas en quelque sorte un « enseignement d'état » distinct de celui de l'État. »

Un haut fonctionnaire qui affiche ainsi carrément sa défiance ou son hostilité à l'égard de l'enseignement public entraîne souvent par son exemple tous ceux qui dépendent de lui et justifie d'avance leur défection. Je connais un recteur qui reprochait un jour à l'un de ses subordonnés d'avoir mis ses filles dans un établissement rival alors qu'il avait un excellent lycée à sa porte. — « Mais, monsieur le

recteur, lui fut-il répondu, la maison d'en face doit être meilleure encore puisque notre préfet y fait élever ses deux filles. » Et puis les ressources des casuistes sont inépuisables quand il s'agit d'accorder la liberté du père de famille avec les obligations du fonctionnaire. L'État a toutes les vertus pour donner des traitements, assurer des promotions, garantir des pensions de retraite. Mais cette confiance ne dépasse pas la feuille d'émargement. Après avoir reçu ses faveurs, on s'empresse de lui faire presque aussitôt la pire injure en récusant ses professeurs et ses méthodes d'éducation. Notre République est, en vérité, bien débonnaire, et jamais « nos princes, » ni Louis-Philippe, ni Napoléon III, n'ont été si bons princes. Autrefois, en effet, préfets, généraux, ingénieurs, directeurs des contributions, à l'exemple du souverain lui-même, confiaient leurs fils aux professeurs de l'Université et ne croyaient pas en cela faire plus ou moins que leur devoir.

Enfin le rapporteur de la commission du budget, sans empiéter sur les attributions de la commission Ribot, a voulu dire son mot sur la querelle des anciens et des modernes, qui a repris de plus belle depuis l'intervention de M. Jules Lemaître.

Il ressort avec la dernière netteté de ces longues disputes, dit M. Maurice Faure, que l'ancienne conception d'un enseignement unique fondé sur les langues anciennes ne suffit plus à nos besoins; « qu'une partie de la jeunesse française réclame d'autres disciplines; que l'étude du français, des langues vivantes et des sciences paraît à un grand nombre un moyen d'éducation très approprié aux destinations futures de notre pays et très suffisant pour le développement complet des facultés intellectuelles; enfin, que l'on conçoit généralement deux types principaux d'enseignement, dénommés l'un *classique*, l'autre *moderne*, désignation défectueuse qui trompe le public sur le sens réel de cette division et lui fait croire à une différence de but là où il n'y a qu'une différence de moyens. »

Si ces deux enseignements sont parallèles, aptes l'un et l'autre à donner par des moyens variés une culture générale égale ou équivalente, pourquoi traiter le moderne en cadet de famille et lui refuser une partie des privilèges qu'on réserve à l'autre, en vertu de je ne sais quel droit d'aînesse?

Le rapporteur du budget ne pouvait échapper à la question du baccalauréat et n'a fait du reste aucun effort pour l'éluder. Il reste très favorable à l'égalité des sanctions.

En créant le baccalauréat de l'enseignement moderne sans lui donner les mêmes sanctions qu'au baccalauréat classique, le ministre de l'Instruction publique a mis l'enseignement moderne en fâcheuse posture et affaibli une des sources de recrutement de l'enseignement secondaire. Et M. Maurice Faure ajoute :

« L'enseignement moderne a fait aujourd'hui les preuves qu'on lui demandait de faire. Les renseignements les plus certains autorisent à affirmer que ses résultats, au point de vue de la formation des intelligences ne sont pas inférieurs, en leur genre bien entendu, à ceux que donne l'enseignement classique. Il serait avantageux de

le reconnaître par des mesures administratives ou législatives qui permissent d'en tirer tout le parti moral et tout le profit matériel que nous avons le droit d'en attendre. »

Reste alors une dernière bataille à livrer autour des écoles de droit et de médecine. Mais, même sur le terrain utilitaire, sur les services immédiats que les langues anciennes peuvent rendre aux études juridiques, quelques « professionnels » ont déjà lâché pied. C'est M. Léveillé, professeur à la Faculté de droit de Paris, c'est M. Sarrut, avocat général à la Cour de cassation, c'est M. Houyret, ancien premier président à la Cour d'appel de Caen, qui nous répètent sur tous les tons : « Oui, sans aucun doute, on peut étudier le droit sans latin, sans en excepter le droit romain. » Pourquoi, après tout, serions-nous plus difficiles et conserverions-nous plus longtemps une cloison que les jurisconsultes et les magistrats eux-mêmes nous demandent d'abattre? Donnons donc une bonne fois l'égalité des sanctions, qui n'est pas autre chose, comme dit M. Lintilhac, que l'égalité du point de départ. Après tout, c'est la vie qui classe et qui se charge des sanctions définitives.

A. B.

Échos et Nouvelles

Le Rapport sur le budget de l'Instruction publique. — Voici, à titre de document, quelques passages du rapport sur le budget de l'Instruction publique déposé par M. Maurice Faure et dont il est parlé plus haut.

Le rapporteur y a examiné la situation actuelle de notre Enseignement secondaire public : il a dit son avis sur les projets de réforme qui ont fait tant de bruit, depuis un an, sur les raisons de la prétendue *crise*, sur les remèdes qu'on y pourrait apporter.

Au cours de l'année qui vient de finir, les consultations n'ont pas manqué à l'Enseignement secondaire. Très différentes les unes des autres, nombre d'entre elles ont ceci de commun qu'elles s'accordent pour bouleverser complètement à la fois l'Enseignement moderne et l'Enseignement classique. S'inspirant en majorité de notre besoin d'expansion coloniale, d'initiative individuelle, de réforme sociale, elles tiennent en général trop peu de compte des traditions séculaires de notre système d'éducation, des coutumes jusqu'ici acceptées, et vénérables pour d'autres raisons que leur antiquité même, de nos habitudes d'esprit, des traditions esthétiques de notre race en qui revit, toujours jeune, l'âme gréco-latine.

Il ne saurait échapper à personne qu'il y a là un danger, et, quelque sympathie que provoquent les efforts des hommes éminents qui obtiennent au moins ce résultat d'attirer l'attention publique sur une question capitale, on ne peut se dissimuler que l'application brusque de leurs systèmes nous conduirait sans aucun doute à une désorganisation totale.

Au surplus, le péril des réformes générales de nos plans d'études est aujourd'hui reconnu par tout le monde. La stabilité des programmes est indispensable : c'est un vœu souvent formulé et que nous renouvelons avec insistance, qu'on nous épargne d'ici à longtemps ces bouleversements qui troublent et mécontentent, qui se traduisent par des dépenses nouvelles, fort inutiles, et qui n'aboutissent qu'à augmenter le « tintamarre des cervelles », comme disait le sage Montaigne, et la confusion pédagogique et morale du corps enseignant comme des pères de famille.

Chacun s'accorde cependant à reconnaître qu'il y a intérêt à varier autant que possible les types de notre Enseignement secondaire, « a l'adapter au plus grand nombre possible de nécessités modernes ». Et, dans cette voie, il est juste de le dire, on a déjà fait quelques pas.

L'administration de l'Enseignement secondaire semble, en effet, avoir compris que l'Enseignement classique et l'Enseignement moderne étaient

des cadres trop rigides et qu'en bien des régions beaucoup de familles, qui souhaitent pour leurs enfants le bénéfice intellectuel de l'Enseignement secondaire, ne se soucient pourtant pas de les pousser jusqu'au baccalauréat. Là donc, à n'en pas douter, existe une clientèle. Il importe de ne pas la laisser échapper.

Les atténuations qui ont été apportées dans certains établissements, après étude des besoins locaux, aux programmes de l'Enseignement moderne, sont un acheminement vers un assouplissement des plans d'études dont on a le droit d'espérer beaucoup, aussi bien au point de vue du recrutement de la population scolaire qu'au point de vue social.

Il est permis aujourd'hui, il est même nécessaire de concevoir l'Enseignement secondaire comme un organisme à formes variables, évolutives. Si cette conception est nouvelle, il n'est pas douteux qu'elle ne doive, et dans un avenir prochain, avoir la sanction de la pratique. Elle est le seul moyen qui subsiste de conserver à la fois l'étude des langues anciennes, que nous ne saurions ni sacrifier ni diminuer sans compromettre l'intégrité de notre patrimoine intellectuel, et d'ouvrir largement nos portes à tous les enseignements scientifiques et aux langues modernes, instruments d'éducation générale en même temps que d'expansion nationale.

Reste la question du baccalauréat. « Nous n'avons pas, ajoute M. Maurice Faure, la prétention de la résoudre ici en quelques mots. »

Qu'il nous soit permis de dire seulement qu'en créant le baccalauréat de l'Enseignement moderne, sans lui donner les mêmes sanctions qu'au baccalauréat classique, le ministère de l'Instruction publique a mis l'Enseignement moderne en fâcheuse posture et affaibli une des sources du recrutement de l'Enseignement secondaire.

Sans doute, des objections sérieuses ont été faites à l'assimilation complète des deux baccalauréats. Mais elles sont loin d'être irréfutables. Il est même certain que, si l'on voulait bien envisager cette question en faisant trêve aux querelles d'école, il serait facile de trouver un terrain d'entente, et, par des concessions réciproques, de faire cesser entre les deux enseignements avec une inégalité qui ne peut se justifier sérieusement, un antagonisme apparent que tous les bons esprits déplorent.

M. Maurice Faure attribue en partie la diminution, passagère sans aucun doute, de l'effectif scolaire à « l'indifférence ou à l'hostilité que certains fonctionnaires de l'État montrent à l'égard des établissements d'enseignement secondaire public. » Il estime que l'union reconstituée du parti républicain ne tardera pas à modifier l'état d'esprit auquel étaient dues certaines désertions.

Il est indispensable, du reste, que le ministère de l'Instruction publique prenne les mesures nécessaires pour accroître encore la solidité de l'Enseignement secondaire public, pour tenir en haleine un personnel qui ne demande qu'à être guidé vers le mieux et dont les ressources intellectuelles et morales sont inépuisables, enfin pour assurer à ses élèves tout le bien-être matériel qu'il est possible de leur donner.

La fréquence des inspections, la possibilité pour les chefs d'établissement et pour les professeurs de recevoir constamment une direction régulière et invariable, le choix scrupuleux des proviseurs, des censeurs, des principaux, des directrices des lycées et des collèges, les rapports de ces fonctionnaires

avec les instituteurs, leurs auxiliaires naturels, avec les autorités locales, avec les familles, sont autant de moyens à la disposition du ministre pour améliorer l'organisation de l'Enseignement secondaire, pour faire mieux connaître ses méthodes, ses principes, la large et solide instruction et l'éducation vraiment libérale que les établissements de l'État sont à même de donner.

Un effort général est indispensable. La situation budgétaire, en effet, laisse à désirer. La diminution des internes entraîne une diminution des recettes sans entraîner une diminution correspondante des frais généraux. Cette année encore, l'Enseignement secondaire vous demande un supplément de subvention pour les dépenses ordinaires des lycées.

On ne saurait trop encourager l'administration, suivant les conseils d'un jeune et clairvoyant publiciste, à « assimiler de plus en plus la vie du lycée à la vie de famille » et d'en bannir tout ce qui peut rappeler le couvent ou la prison.

Le progrès accompli dès à présent en ce sens est des plus heureux. Il importe d'y persévérer et de maintenir nos établissements dans cet état de bonne grâce extérieure, de bonne installation intérieure qui sont pour les parents une garantie à la fois matérielle et morale; il est essentiel aussi de veiller à ce que les anciens lycées soient réparés, remis à neuf, pourvus des aménagements qui leur manquent. Partout l'entretien doit être irréprochable. Sur ce point, des économies mal entendues se transformeraient en pertes.

L'enquête de la Commission de l'Enseignement. — La grande Commission de l'Enseignement continue son enquête.

Voici un court résumé de quelques opinions exprimées devant elle :

M. Gréard a été entendu le premier. Il a montré que la *crise* de l'Enseignement secondaire n'a pas l'importance qu'on s'est plu à lui prêter. Il a tracé un remarquable tableau des progrès accomplis en ces dernières années.

Il s'est prononcé : pour le maintien de l'Enseignement classique grec et latin, qu'il serait peut-être bon de réserver à une élite ; pour l'extension de l'Enseignement moderne, qui devrait donner accès à toutes les carrières, y compris le droit et la médecine.

Il a insisté sur la nécessité d'assouplir les programmes et de donner une large place aux initiatives locales. Il a traité ensuite la question du baccalauréat, qu'il entend maintenir en principe, sauf à l'améliorer et le simplifier.

M. Gréard a montré la nécessité d'accroître l'autorité et la situation des proviseurs, des surveillants généraux, d'associer les répétiteurs à l'enseignement, d'élargir le cadre des inspecteurs généraux.

Il a rendu, pour terminer, un juste et éloquent hommage à la compétence et au dévouement des maîtres de l'Enseignement secondaire.

M. Berthelot a déclaré que l'Enseignement moderne, tel qu'il était donné actuellement, était défectueux et qu'il fallait modifier les programmes pour les mettre en harmonie avec les besoins de la société. Mais il s'est prononcé pour le maintien de cet enseignement qui, selon lui, doit ouvrir toutes les carrières.

M. Lavisse a exprimé des idées analogues.

M. Wallon est d'avis qu'il faut substituer l'Enseignement spécial à l'Enseignement moderne. Il ne veut pas que l'on touche à l'Enseignement classique.

M. Georges Picot, membre de l'Institut, s'est prononcé pour une réforme complète des programmes trop surchargés, pour le maintien du latin et du grec au baccalauréat. Il désire également une réforme complète de l'enseignement des langues vivantes et une transformation plus pratique du baccalauréat moderne.

M. Gebhart, membre de l'Institut, a examiné les causes du déclin des études classiques qu'il attribue : 1° à l'encombrement des classes par les élèves médiocres; 2° au gaspillage des heures dans les classes; 3° à l'uniformité exagérée des programmes pour des esprits aussi divers que ceux des enfants.

M. Gebhart voudrait voir le baccalauréat réduit à une seule épreuve avec deux examens différents, à l'oral, pour la partie littéraire et la partie scientifique.

Il croit que l'enseignement du latin est indispensable pour ceux qui se destinent à la magistrature ou aux études du droit, et inutile pour ceux qui entendent se consacrer à la médecine ou aux autres écoles de l'État.

M. Gaston Boissier a défendu la cause de l'internat et s'est montré partisan du maintien de l'Enseignement classique avec réduction des programmes, mais non des années d'études.

M. Bréal attribue la crise actuelle à la surcharge des programmes, à la part trop large faite à l'Enseignement moderne, dont on a fait à tort le rival de l'Enseignement classique. Il est partisan d'un enseignement professionnel donné dans des maisons autres que celles de l'Enseignement classique et n'ayant pas les mêmes sanctions que ce dernier.

M. Gaston Paris voudrait voir effectuer une réforme du baccalauréat. Les meilleurs élèves des lycées et collèges de l'État seraient dispensés de l'examen. Les examens de passage seraient rendus plus difficiles. Il veut qu'on fortifie, en le restreignant, l'Enseignement classique, qui serait nécessaire pour obtenir les grades supérieurs des lettres et du droit.

M. Combes, ancien ministre, a combattu le baccalauréat et réclamé pour l'Enseignement moderne l'égalité des sanctions.

M. Georges Perrot, directeur de l'École normale, a éloquemment plaidé la cause de l'Enseignement classique; il a montré la nécessité d'une décentralisation plus large qui accroîtrait l'indépendance des chefs d'établissement et leur laisserait par suite une plus grande part de responsabilité.

M. Gabriel Monod, membre de l'Institut, ne croit pas qu'il soit opportun de lutter contre l'Enseignement libre par des restrictions à la liberté de l'enseignement.

Mais on peut rendre plus efficaces les droits d'inspection de l'État, et l'État peut apporter plus de vigilance dans le choix de ses fonctionnaires. Il peut réprimer certaines menées qui ont un caractère direct d'hostilité contre lui.

Le principal remède à notre situation actuelle serait la décentralisation de l'enseignement, une certaine autonomie laissée aux établissements, une faveur nouvelle accordée aux collèges, etc.

M. Paul Leroy-Beaulieu, membre de l'Institut, est partisan résolu des études classiques et de l'enseignement des langues latine et grecque, qu'il estime propre à donner d'excellents citoyens. Il considère l'Enseignement moderne actuel comme un enseignement hybride qu'il faudrait rendre plus court et plus pratique et qui, en tout cas, ne devrait pas ouvrir l'accès de toutes les carrières. Il faudrait transformer le baccalauréat et maintenir l'Enseignement libre dont la rivalité est un stimulant pour l'enseignement de l'État.

M. Levasseur, membre de l'Institut, est d'avis qu'il faudrait accroître l'autorité des proviseurs, créer des conseils de perfectionnement et assouplir davantage les programmes.

Il se prononce ensuite en faveur de l'Enseignement primaire supérieur créé en 1833 et transformé par Duruy. L'Enseignement moderne qu'on y a substitué est plus défectueux et moins utile. Il faudrait modifier et rendre pratique cet enseignement pour créer des forces économiques, de même qu'il faudrait améliorer l'Enseignement classique pour créer des forces intellectuelles. En outre, il ne faudrait établir aucune assimilation entre les deux baccalauréats classique et moderne.

M. Doumic, agrégé de l'Université, a énergiquement défendu l'Enseignement secondaire, qui est organisé en France plus fortement que partout ailleurs, mais qui est troublé en ce moment par le voisinage de l'Enseignement moderne qui le copie très mal, d'ailleurs, et tend à se substituer à lui.

L'esprit français a besoin d'être éduqué par l'étude des langues et littératures étrangères; mais M. Doumic croit que les langues modernes ne sont pas propres à ce rôle, parce qu'elles ne donnent à l'esprit ni la précision, ni la profondeur, ni la pénétration. Les langues latine et grecque, au contraire, sont le meilleur moyen de conserver à la nôtre et à notre génie leurs qualités d'ordre, de clarté et de netteté.

Mais ces langues anciennes il faut les mieux enseigner, il faut renoncer à la trop grande extension de la philologie et de la critique.

Enfin il faut transformer l'Enseignement moderne en enseignement pratique, aussi différent que possible de l'Enseignement classique.

M. A. Sabatier, doyen de la Faculté de théologie protestante de Paris, a exprimé le regret qu'en assimilant les deux Enseignements, classique et moderne, on ait créé entre eux une concurrence qui a été funeste à l'un et à l'autre. La vraie solution serait au contraire de les diversifier en les appropriant à des fins différentes et aux diverses nécessités du temps présent.

Quant à la crise de l'Enseignement secondaire, M. Sabatier y voit surtout la crise de l'internat. Le moment est venu de se demander si l'État est bien fait pour tenir ménage et pension de famille et s'il

ne serait pas sage de restreindre progressivement l'internat à quelques lycées et de porter tous ses efforts vers l'extension de l'externat.

Enfin M. Sabatier s'est montré l'adversaire résolu du baccalauréat actuel. Il faut, d'après lui, faire rentrer ce dernier examen dans l'Enseignement secondaire, rétablir les examens de passage d'une classe à l'autre, les rendre très sérieux en les faisant présider par un inspecteur armé du droit de *veto*. Ainsi l'on débarrasserait les classes de ces non-valeurs, qui les paralysent et qui viennent tenter, en désespoir de cause, l'examen final. A Berlin, grâce aux examens de passage, la proportion des élèves reçus au certificat de maturité est de 92 à 94 0/0. A Paris, l'année dernière, à l'examen de rhétorique, la proportion est tombé à 39 0/0. N'est-il pas vrai qu'un tel déchet implique soit un vice de l'examen, soit un vice de l'enseignement ou public ou privé ?

M. Ravaisson, membre de l'Institut, estime qu'il faut maintenir l'Enseignement secondaire, latin et grec, parce que, par la forme précise et par le fond généreux des idées, il forme les esprits à la vie publique, au désintéressement et à la générosité. Pour les élèves plus pressés d'arriver à une fonction pratique, on pourrait ne pas exiger le grec et développer l'étude des sciences ; enfin, pour d'autres plus pressés encore, on devrait se borner à un Enseignement professionnel, avec quelques larges idées morales.

M. Ernest Dupuy, inspecteur général de l'Instruction publique, pense que l'on devrait améliorer l'internat en diminuant les agglomérations d'élèves et en dédoublant certains lycées. Il faudrait restreindre l'Enseignement classique, rechercher la qualité et non pas la quantité des élèves. M. E. Dupuy s'est prononcé pour la suppression du baccalauréat qui serait remplacé par des examens de passage sévères.

M. Rambaud, ancien ministre de l'Instruction publique, est d'avis de maintenir le latin, mais de restreindre le grec à l'étude d'un seul dialecte et de quelques grands écrivains de ce dialecte. On devrait remanier l'Enseignement moderne. M. Rambaud s'est prononcé pour le maintien du baccalauréat, amélioré à l'aide des livrets scolaires.

M. Séailles, professeur à la Sorbonne, dit que l'on doit établir une séparation bien marquée entre l'Enseignement classique et l'Enseignement moderne, et tourner davantage celui-ci vers la pratique. Quant au baccalauréat, on pourrait l'accorder sans examen aux bons élèves des lycées et le maintenir pour les autres.

La Commission continuera à siéger quatre fois par semaine.

Toutes les dépositions sont recueillies par la sténographie et seront livrées plus tard à la publicité.

Légion d'honneur. — Voici la liste des universitaires promus ou nommés dans la Légion d'honneur à l'occasion du 1er janvier :

Commandeur : M. Milne-Edwards, directeur du Muséum.

Chevaliers : M. Charles Adam, recteur de l'Académie de Dijon.

M. Lainé, professeur à la Faculté de droit de l'Université de Paris.

M. Floquet, professeur à la Faculté des sciences de l'Université de Nancy.

M. Henriot, membre de l'Académie de médecine, agrégé chef des travaux de chimie à la Faculté de médecine de l'Université de Paris.

M. Loth, doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Rennes.

M. Blanchet, conservateur adjoint à la Bibliothèque nationale.

M. Dufet, professeur au lycée Saint-Louis et maître de conférences à l'École normale supérieure.

M. Dauban, proviseur du lycée de Lyon.

M. Dauphiné, professeur de rhétorique au lycée Condorcet.

M. Desmons, professeur de mathématiques élémentaires (cours de Saint-Cyr) au lycée Janson-de-Sailly.

M. Bard, professeur d'anglais au lycée de Bordeaux.

M. Pierre, inspecteur d'Académie en résidence à Lille, directeur départemental de l'enseignement primaire du Nord.

Agrégations et Certificats. — Les épreuves écrites des concours de l'agrégation des lycées pour les ordres de la philosophie, des lettres, de l'histoire et de la géographie, de la grammaire, des langues vivantes, des sciences mathématiques, des sciences physiques, des sciences naturelles, et les épreuves écrites des certificats d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes et du certificat d'aptitude au professorat des classes élémentaires de l'enseignement secondaire commenceront le 3 juillet prochain, au chef-lieu de chaque Académie.

Les inscriptions des candidats seront reçues au secrétariat de chaque Académie jusqu'au 1er mai.

Les épreuves écrites des agrégations et des certificats d'aptitude de l'enseignement secondaire des jeunes filles commenceront le 10 juillet prochain, au chef-lieu de chaque Académie.

Examens pour les bourses. — Les sessions d'examen d'aptitude aux bourses dans les lycées et collèges s'ouvriront dans tous les départements :

1° Pour les garçons, le jeudi 13 avril prochain ;

2° Pour les jeunes filles, le jeudi 20 avril.

Les inscriptions seront reçues au secrétariat de chaque préfecture du 1er au 25 mars.

Les candidats aux bourses de la classe de septième (série élémentaire) devront justifier, au moment de leur inscription, d'un stage de six mois au moins dans un lycée ou dans un collège.

Aucun stage dans un établissement public d'Enseignement secondaire n'est exigé des candidats appartenant aux autres séries.

Au Conseil supérieur. — Au cours de la dernière session du Conseil supérieur de l'Instruction publique, le directeur de

l'Enseignement secondaire a rendu compte de la suite donnée à diverses propositions précédemment déposées par quelques membres du Conseil.

M. Fournier avait émis le vœu que des postes de surveillants généraux fussent établis officiellement dans les collèges où la population scolaire comporte et réclame cette création.

La Section permanente, considérant que l'adoption de cette mesure présente dans les collèges où la population scolaire atteint un certain chiffre, une utilité incontestable ; qu'elle a donné de bons résultats partout où elle a été prise d'accord avec la municipalité ; qu'il convient de la réaliser partout où le besoin s'en fait sentir ;

Considérant toutefois qu'il n'est pas indispensable de créer, pour cette fonction, un nouvel ordre de fonctionnaires ; qu'il suffit, comme on l'a fait jusqu'ici, d'y déléguer un répétiteur ou un professeur avec un traitement ou des avantages particuliers ;

A été d'avis :

Qu'il y avait lieu, ces réserves faites, de renvoyer la proposition à l'Administration, en l'invitant à en tenir compte lors du renouvellement des engagement décennaux.

Le ministre a adopté cet avis.

MM. Fournier et Bichat avaient émis le vœu qu'une situation spéciale fût faite, au point de vue du traitement, aux professeurs de l'Enseignement secondaire qui, sans être agrégés, sont possesseurs d'un diplôme de docteur littéraire ou scientifique.

Conformément à l'avis de la Section permanente, la question sera mise à l'étude.

M. Fournier avait émis le vœu que dans les collèges en régie, les économes fussent pourvus d'une nomination officielle.

La Section permanente a été d'avis qu'il convenait de renvoyer l'examen du vœu à l'Administration, une Commission composée de représentants du Conseil d'État, de la Cour des Comptes, des ministères de l'Instruction publique, de l'Intérieur et des Finances ayant mission d'élaborer divers règlements relatifs à la comptabilité des collèges communaux.

Le Ministre a adopté cet avis.

Les anciens maîtres auxiliaires. — Les anciens maîtres auxiliaires appointés dans les lycées et collèges avaient demandé, par pétition, au ministre de l'Instruction publique que leurs services fussent assimilés à ceux des maîtres répétiteurs au point de vue des droits ultérieurs à l'avancement.

M. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, vient d'informer les proviseurs des lycées et principaux des collèges qu'il n'avait pas été possible au ministre d'abroger les dispositions du paragraphe 4 de l'article 3 du décret du 20 juillet 1889, pour donner aux maîtres auxiliaires la satisfaction demandée. La section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique a estimé, en effet, que les avantages obtenus par les maîtres auxiliaires pendant qu'ils

remplissaient leurs fonctions étaient « une juste et suffisante rémunération de ces services ». La circulaire ajoute : « Une disposition conforme au vœu des pétitionnaires aurait d'ailleurs pour conséquence de modifier profondément le tableau d'ancienneté et de léser ainsi un grand nombre d'autres fonctionnaires dans la possession de droits à l'avancement qu'ils considèrent depuis des années comme définitivement acquis. »

Conférences à la Sorbonne. — On sait que le Conseil de l'Université de Paris a décidé que des conférences réservées aux étudiants seraient faites cet hiver, à la Sorbonne, par des professeurs des différentes Facultés. Voici le programme de ces conférences :

14 janvier, M. Lavisse : l'*Étudiant, de Michelet.* — 21 janvier, M. Lannelongue : *la Chirurgie au dix-neuvième siècle.* — 28 janvier, M. Croiset : l'*Art pour l'art.* — 4 février, M. Moissan : le *Diamant.* — 11 février, M. Renault : la *Convention de Genève.* — 18 février, M. Richet : les *Moyens de défense de l'organisme.* — 25 février, M. Faguet : la *Poésie contemporaine.* — 4 mars, M. P. Janet : les *Grandes Applications modernes de l'électricité.* — 11 mars, M. Jay : la *Limitation légale de la journée de travail.* — 18 mars, M. Duclaux : *la Police de l'organisme vivant.*

Une consultation. — La lettre suivante a été adressée, au nom du *Bulletin de l'Enseignement secondaire de Toulouse*, à tous les professeurs de rhétorique des Lycées et Collèges.

Monsieur et cher Collègue, Les Commissions parlementaires discutent en ce moment la grave question du baccalauréat, à laquelle nous sommes tous intéressés, et sur laquelle nous sommes tous expérimentés. Nous avons voulu, en dehors de toute initiative officielle, faire un effort pour réunir quelque part l'expression de nos intérêts et de nos expériences.

Aussi serions-nous très obligés à tous les professeurs de rhétorique de France qui voudraient bien répondre à cette lettre en nous envoyant :

1° Leur opinion sur le baccalauréat;

2° Leur proposition pour le remplacer ou le réformer.

Ainsi serait constitué un important document, utile à verser dans les débats prochains.

Le Bulletin de l'Enseignement secondaire de Toulouse, dont l'indépendance vous est connue, publiera sous forme de supplément ou dans un numéro spécial toutes les réponses qui lui seront adressées.

Veuillez être assez aimable pour communiquer cette circulaire à vos collègues de Seconde moderne et de Philosophie, dont les opinions seraient aussi précieuses pour notre enquête.

Recevez, Monsieur et cher collègue, avec nos remerciements anticipés, l'expression de nos meilleurs sentiments de confraternité.

L'enquête paraîtra fin février; les réponses sont reçues jusqu'à cette date. Mais en raison du travail matériel qu'exige l'impression de documents déjà nombreux, on est prié d'envoyer sa réponse le plus tôt possible à M. Crouzet, professeur au lycée, 22, rue Sainte-Anne, Toulouse.

Nominations. — M. Lévy-Bruhl, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand, est nommé maître de conférences de philosophie à la Faculté des lettres de Paris, en remplacement de M. Séailles nommé professeur. Son poste est confié à M. G. Belot, récemment élu au Conseil supérieur.

M. Rieffel-Schirmer, professeur de géographie à la Faculté des lettres de Lyon, est nommé maître de conférences de géographie à la Faculté des lettres de Paris, en remplacement de M. Gallois, nommé à l'École normale.

M. Rauh, professeur de philosophie à la Faculté des lettres de Toulouse, est chargé de conférences de philosophie à l'École normale, pendant la durée du congé accordé à M. Bergson. — Il sera suppléé lui-même par M. Goblot, professeur au lycée de Toulouse.

Maisons familiales de repos pour le personnel de l'Enseignement féminin. — Nous sommes heureux de reproduire l'appel suivant que *le Temps* a publié :

Oui, vraiment, c'est une idée excellente, à laquelle j'applaudis de grand cœur et serais heureux de gagner des sympathies, que l'idée d'ouvrir des « maisons familiales de repos pour le personnel de l'enseignement féminin ». Le *Temps* a déjà annoncé qu'un comité s'est formé pour recueillir des dons et souscriptions. Mais il n'est pas mauvais de bien expliquer la pensée des fondatrices, et de faire toucher du doigt la nécessité sociale à laquelle elles entendent subvenir.

Voilà des jeunes filles qui, pour conquérir les grades universitaires, ceux de l'Enseignement primaire, ceux de l'Enseignement secondaire, plus difficiles encore d'accès, ont beaucoup et longuement peiné : elles arrivent, en général, à la fin de leurs examens et concours, avec une grande fatigue. On leur confie un poste. Ce sont des fatigues nouvelles. Les vaillantes, les bien portantes, ou celles qui ont l'art de se ménager, tout en travaillant, résistent. Elles arrivent à cet équilibre instable, mais suffisant, qui, pour la plupart des personnes d'étude, s'appelle la santé. Mais les moins fortes fléchissent. Elle ne sont pas gravement malades. Elles sont simplement anémiées. Le repos, quelques semaines, quelques mois passés au bon air les remettraient. Le médecin leur conseille de demander un congé !...

C'est bientôt dit. Comment s'y prendront celles qui n'ont pas, au village, une famille prête à les recevoir? Comment s'y prendront celles dont le modeste traitement fait vivre un père, une mère, des frères et des sœurs ? Oh ! c'est bien simple. Elles ne demanderont pas de congé. Elles se tueront à la tâche.

Cette pensée est-elle supportable pour les heureuses du monde qui gaspillent en futiles amusements des sommes énormes ? J'ai peur qu'elle le soit, en effet. Nous acceptons très bien la misère des autres, surtout quand nous ne nous la représentons pas. On a raison de nous la montrer. Les femmes de cœur qui ont pris l'initiative de ce mouvement n'auront pas perdu leur peine, si elles réussissent à faire surgir aux yeux d'autres femmes l'image de ces pauvres jeunes filles, qu'un peu d'aide fraternelle exempterait de tant de souffrances physiques et morales.

On voit venir l'objection : nulle n'est forcée de se faire institutrice ou professeur. Que ces jeunes filles choisissent d'autres métiers moins épuisants... Mais outre qu'il *faut* des professeurs et des institutrices, il y a sou-

vent, à l'origine de ces vocations, bien des détresses, auxquelles on ne doit toucher que d'une main légère et respectueuse. Combien, parmi celles qui mènent cette vie, l'ont réellement choisie? Et je me hâte d'ajouter que celles qui l'ont choisie par goût, ou en raison de leurs aptitudes, ne sont pas moins intéressantes que les autres. Toutes méritent que l'on fasse l'effort nécessaire pour leur venir en aide. Ouvrons donc, partout où il se pourra, mais d'abord quelque part, la maison familiale de repos.

Ce n'est pas aux pouvoirs publics, c'est aux particuliers que les fondatrices s'adressent. Il leur faudrait, pour bien faire, un million. Elles risquent de ne pas le trouver tout de suite. Cependant, il y a, chaque année, des originaux qui laissent une fortune aux chiens et aux chats malades. Il y en a d'autres qui fondent des prix d'académie pour le plus grand abaissement de la littérature nationale et du caractère des gens de lettres. Peut-être, quelque jour, un de ces hommes ou une de ces femmes, désireux de se survivre par un testament plus ou moins sensationnel, comprendront-ils qu'il y a là une occasion excellente de faire un grand bien social. Puissent ces lignes tomber sous les yeux de « braves millionnaires » et leur mettre au cœur l'ambition d'ériger la première des maisons de repos pour le personnel de l'enseignement féminin !

En attendant que ce vœu soit exaucé, ou que les menus dons s'élèvent à un chiffre qui permette de commencer les travaux, le comité a sagement pensé qu'il pourrait, avec le premier argent recueilli, fonder quelques « *bourses* familiales de repos ». Il y a, là encore, une voie à ouvrir. Déjà l'on se préoccupe de procurer aux enfants de nos écoles des vacances hygiéniques. C'est très bien. Mais leurs maîtresses aussi auraient besoin que l'on songeât à elles. Il en est d'aussi pauvres que leurs élèves les plus pauvres. A celles-là, il faut offrir, dans des conditions dont leur dignité n'ait pas à souffrir, le moyen de se soigner et de se reposer. Nous y pouvons tous contribuer pour si peu que ce soit.

On me permettra de rappeler ici — sans dissimuler le moins du monde que c'est une « réclame » — que les dons doivent être adressés à Mme Henri Marion, directrice de l'Ecole normale supérieure de Sèvres.

Le Comité d'initiative se compose de :

Mesdames Marion, directrice de l'école normale de Sèvres, présidente; Dejean de la Batie, directrice de l'école normale de Fontenay, vice-présidente; Ryckebusch, surintendante des maisons de la Légion d'honneur; Salomon, directrice du collège Sévigné, membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique; Bourguet, directrice de l'école normale de la Seine; Allégret, directrice du lycée de Versailles; Butiaux, professeur au lycée Fénelon; Landolphe, professeur au lycée Lamartine; Dumé, directrice d'écoles primaires à Versailles;

Et de Mesdames Albert Dumont et Foncin.

Un Concours poétique. — La *Revue des Poètes* (13, rue Monsieur, à Paris) vient d'ouvrir un *Concours poétique*. Les sujets proposés sont les suivants :

1° Un sonnet : *Hommage à M. Sully Prudhomme;*

2° Un à-propos : *A Jean Racine* (à l'occasion du 200e anniversaire de sa mort, qui sera célébré, en avril, à Paris et à la Ferté-Milon).

Les *trois sonnets* classés premiers seront offerts à M. Sully Prudhomme et publiés dans la Revue. L'*à-propos* qui réunira la majorité des suffrages sera remis au Comité d'organisation des fêtes en l'honneur de Racine. Ce concours sera irrévocablement clos le 20 *mars prochain.*

La Société de secours mutuels de l'Enseignement secondaire. — Le *Bulletin administratif* publie la circulaire suivante du ministre de l'Instruction publique adressée aux recteurs :

La Société de secours mutuels des fonctionnaires de l'enseignement secondaire public me paraît mériter d'être aidée et encouragée. Cette Société, qui s'administre elle-même, conformément à ses statuts approuvés, est ouverte à tout le personnel de l'enseignement secondaire; elle travaille à une œuvre qui ne saurait laisser indifférente l'Administration supérieure, puisqu'elle cherche à faire du bien en améliorant la situation des fonctionnaires atteints de maladies longues, et surtout en donnant des secours immédiats et précieux aux veuves et aux orphelins des sociétaires.

Je verrai avec satisfaction les chefs d'établissements aider les correspondants locaux en procurant aux fonctionnaires des lycées ou collèges le moyen de se réunir aisément. Les économes prêtent déjà leur concours aux œuvres de bienfaisance auxquelles s'intéressent les lycées et les collèges. S'ils veulent bien aider de la même manière les correspondants de la Société de secours mutuels, souvent embarrassés pour percevoir individuellement les cotisations de leurs collègues, ils pourront, en centralisant les cotisations au moment du payement des traitements, contribuer au développement d'une œuvre qui mérite cette faveur.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATION D'ANGLAIS

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AUX PROGRAMMES (*suite*)

Swift.

Textes : 1) *The complete Works of Dean Swift*, edited by Sir Walter Scott, 18 vols. Edinburgh, 1824.

2) *Swift-Selections from his works*, edited with Life, Introductions and notes by Henry Craik. — Two vols. — Clarendon Press Series, Oxford. — Crown 8vo, cloth catra ; price : 15 s.

3) *Swift's (Dean) choice works* in prose and verse with memoir, portrait, and facsimiles of the maps in « Gulliver's Travels » Chatto and windus, London. — Crown 8vo, cloth, 3 s. 6 d.

4) *Swift's Prose Writings*. Chosen and arranged with Introduction, by Walter Lewin. — The Scott Library. — London. — Cloth, Uncut Edges, Gilt Top. 1 s. 6 d.

5) *Swift's Letters and Journals*. Prose writings, edited by Stanley Lane Poole. — Kegan Paul — London. 2 vol. 12 s. (Edition expurgée).

6) *Swift's Prose Works* (camelot classics). — W. Scott ; London. 1 vol. 1 s.

7) *Gulliver's Travels*, a Tale of a Tub, etc., by Jonathan Swift D. D. — Post 8vo ; half-bound 2 s.

8) *The Tale of a Tub, by Jonathan Swift;* with notes and translations, in whole cloth, yellow edges, price : 1 s., or in paper cover. 6 d. Reeve and C°. London.

Biographie, Critique, Divers : 1) S. JOHNSON. — *Lives of the Poets* : Swift. — Cassell's national Library. London. 3 d.

2) W. SCOTT. — *Lives of Eminent Novelists and Dramatists* (Chandos classics). Warne and C°. London. 2 s.

3) J. HAWKESWORTH. — *The Life of Dean Swift.*

4) I. DILWORTH. — *Life of Jonathan Swift.*

5) PREVOST PARADOL. — *De Decani F. Swift vita et scriptis.* — 1855.

6) H. REYNALD. *Biographie de Swift.* — Hachette, Paris, 1860.

7) FORSTER (JOHN). *The Life of Jonathan Swift*, volume the first (1667-1711). — John Murray. London.

8) CRAIK (HENRY). *The Life of Jonathan Swift*, Dean of Saint Patrick's, Dublin, with portrait. John Murray, London. 8°.

9) LESLIE STEPHEN. — *Swift* [English men of Letters, edited by John Morley]. Macmillan and C°. London. 1 vol. 1 s.

10) MORIARTY (GERALD). *Dean Swift*. His Life and writings; with nine Portraits: crown 8vo, cloth. Seeley and C°. London. 7 s. 6 d.

11) VOLTAIRE. *Lettres sur les Anglais* (Lettre XXII).

12) BLAIR. (Dr. Hugh). *Lectures on Rhetoric and Belles-Lettres.* — Lect. X, XI, XII, XIII, XVIII, XXIV, XXXIV, XXXVIII, XVIII.

13) MACAULAY. *History of England* : T. III, ch. XVII, t. IV, ch. XIX. — *Essay sur William Temple.*

14) THACKERAY. *The English Humourists of the Eighteenth Century : a Series of Lectures ; Swift,* (Lect. I). — Henry Esmond, book iii, ch. V, X.

15) HALLAM. *Introduction to the Literature of Europe in the XVth, XVIth, and XVIIth centuries.* (4th edition 1854 : vol. III). — *Constitutional History of England.* (7th edition, 1854, vol. III).

16) HAZLITT. *Lectures on the English Poets* (Lect. VI).

17) COLLINS (J. Churton). *Jonathan Swift. Biographical and critical Study.* Crown 8vo, cloth. Chatto and Windus-London.

18) SIMON (P. Max). *Swift. Etude psychologique et littéraire.* J.-B. Baillière et fils. Paris, 1893.

Fielding.

Textes : 1) *The Works of Henry Fielding Esq.*, with an Essay on his Life and Genius, by Arthur Murphy; a new edition edited by James P. Browne, (M. D.) in ten volumes. Dickers and Sons; London, 1871.

2) *The writings of Henry Fielding*, comprising his works of fiction, with Life, etc... Nimmo, Edinburgh, 5 s.

3) *Tom Jones, Joseph Andrews, and Amelia*, by H. Fielding. Routledge, London, 3 s. 6 d.

4) *Tom Jones, by Henry Fielding*, 2 vol., G. Bell and Sons, London, 7 s.

5) *Tom Jones, by Henry Fielding*, illustrated by Phiz cr. 8°. Routledge and Sons, London, 3 s. 6.

6) *The History of Tom Jones, a Foundling*, by Henry Fielding, with a Frontispiece Portrait of the author. Bliss, Sands and C°, London, 1897. 1 s. 6.

7) *Tom Jones by* Henry Fielding; Double Columns, Complete, Routledge and Sons, London, 1 s.

Biographie et critique : 1) LADY MARY WORTLEY MONTAGUE. *Letters and works.*

2) ROSCOE (THOMAS). *Life and works of Henry Fielding* (1840).

3) F. LAWRENCE. *The Life of Henry Fielding with Notices of his Writings, his Times, and his Contemporaries.* H. Hall, Virtue and C° ; London, 1855, 8 vo.

4) MRS. BARBAULD. *Memoir of Fielding prefixed to his correspondence.*

5) DOBSON (AUSTIN). *Henry Fielding [English men of Letters, Edited by John Morley].* Macmillan and C° ; London, 1883, 1. s.

6) COLERIDGE (S. T.). *Literary Remains.*

7) WALTER SCOTT. *Eminent Novelists and Dramatists.*

8) DR BLAIR. *Lectures on Rhetoric and Belles-Lettres.*

9) THACKERAY. *The English Humourists of the Eighteenth Century, a Series of Lectures.* Dublin, 1819. 8 vo.

10) EDWIN P. WHIPPLE. *Essays and Reviews.*

11) LESLIE STEPHEN. *Hours in a Library.* vol. III.

12) MASSON. *Novelists and their styles.*

13) TAINE. *Histoire de la Littérature anglaise*, liv. III., ch. VI.

14) JUSSERAND (J.-J.). *Le Roman anglais. Origine et formation des grandes écoles de romanciers du XVIIIe siècle.* Paris, 1886.

Cowper.

Textes : 1) *The Works of W. Cowper*, comprising his Poems, correspondence, and Translations with a life of the Author by the editor, *Robert*

Southey L. L. D., poet laureate, etc..., illustrated with fifty five engravings, in 8 volumes. Bohn, London, 1853.

2) Rev. G. GILFILLAN. *Cowper's Poetical Works, a new edition, containing Life, Dissertation and Notes*, 1854, 8°.

3) *Cowper's Poetical Works.* Edited with notes and Biographical Introduction, by *William Benham*, vicar of Marden. Macmillan's Globe Library. London, 3 s. 6 d.

4) *The Task, Table talk and other poems* with notes by Prof. T. R. Boyd, New-York and Chicago ; A. S. Barnes and C°, 1874, 12 mo.

5) *The Didactic Poems of* 1782, with selections trom the minor Pieces, A. D. 1779, 1783. Edited by H. T. Griffith, B. A. Clarendon Press Series. Oxford; Extra fcap., 8 vo. 3 s.

6) *Cowper's Table Talk.* Cassel's national Library edited by Professor Henry Morley, Paper 3 d. Cloth 6 d.

Bibliographie et critique : 1) H.-F. CARY. *The Life of William Cowper.*

2) M'DIARMID. *Life of W. Cowper.*

3) TAYLOR (THOMAS). *The Life of W. Cowper.*

4) WRIGH (THOMAS). *The Life of Willam Cowper*, with 21 full page Illustrations. Demy 8 vo. Cloth 21 s. T. Fisher Unwin, London, 1892.

5) *The Town of Cowper*, or the Literary and Historical Associations of Olney and of its Neighbourhood. S. Low. London, 1893.

6) GOLDWIN SMITH. *W. Cowper* [English men of Letters. Edited by J. Morley]. Macmillan and C°. London, 1 s.

7) ALLAN CUNNINGHAM. *Biographical and Critical History of the Litterature of the Las fifty years*, 8 vo, 1833.

8) CAMPBELL. *Essay on English Poetry.*

9) LESLIE STRPHEN. *Hours in a library* (vol. III).

10) SAINTE-BEUVE. *Études sur Cowper. Causeries du Lundi*, tome XI (articles publiés dans le *Moniteur*, novembre : 13, 20, 27, et décembre, 4. 1854).

14) TAINE. *Histoire de la Littérature anglaise*, liv. IV, ch. I.

12) BOUCHER. *W. Cowper.* Sa correspondance et ses poésies; 1 vol. Fischbacher, Paris, 1874.

13) STOPFORD BROOKE. *Theology in the English Poets.*

(*A suivre.*)

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

I. Théorie de la matière d'après Platon.

II. De la méthode mathématique selon Kant.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Est-il vrai de dire que l'imagination soit la qualité dominante de Mme de Sévigné?

Dissertation latine. — Inter latinæ linguæ scriptores quorum libri evanuerunt, qui sint maxime desiderandi quæritur.

Thème grec[1]. — Il faut bien se donner de garde de prendre pour sublime une certaine apparence de grandeur, bâtie ordinairement sur de grands mots assemblés au hasard, et qui n'est, à la bien examiner, qu'une vaine enflure de paroles, plus digne en effet de mépris que d'admiration; car tout ce qui est véritablement sublime a cela de propre quand on l'écoute qu'il élève l'âme et lui fait concevoir une plus haute opinion d'elle-même, la remplissant de joie et de je ne sais quel noble orgueil, comme si c'était elle qui eût produit les choses qu'elle vient simplement d'entendre... La marque infaillible du sublime, c'est quand nous sentons qu'un discours nous laisse beaucoup à penser, qu'il fait d'abord un effet sur nous auquel il est bien difficile, pour ne pas dire impossible, de résister, et qu'ensuite le souvenir nous en dure et ne s'efface qu'avec peine. En un mot, figurez-vous qu'une chose est véritablement sublime, quand vous voyez qu'elle plaît universellement et dans toutes ses parties: car lorsqu'en un grand nombre de personnes, différentes de profession et d'âge, et qui n'ont aucun rapport ni d'humeurs, ni d'inclinations, tout le monde vient à être frappé également de quelque endroit d'un discours, ce jugement et cette approbation uniforme de tant d'esprits, si discordants d'ailleurs, est une preuve certaine et indubitable qu'il y a là du merveilleux et du grand.

Indications sur la traduction du **Thème grec** donné dans le dernier numéro.

Rien n'empêche qu'on ne se puisse comporter commodément entre..., οὐδέν σε κωλύει μὴ οὐ διαπράττεσθαι ἐπιτηδείως πρός... — Conduisez-vous-y d'une sinon partout égale affection, σπουδὴν δὲ παρέχου εἰ μὴ πάντῃ τὴν αὐτήν. — Et qui ne vous engage tant à l'un..., καὶ μὴ οὕτω τῷ ἑτέρῳ σαυτὸν ὑποχείριον παραδούς... — Et vous contentez aussi... sans y vouloir pêcher, σοὶ δ' αὖ καὶ ἀρκείτω τὸ μετρίως αὐτοῖς κεχαρισμένῳ εἶναι, καὶ διανεῖν διὰ θολεροῦ ὕδατος, μηδὲν θηρᾶν βουλομένῳ. — A encore moins de prudence que de conscience, οὐ μόνον τοῦ ἐπιεικοῦς οὐκ ἔστιν, ἀλλ' ἧττον ἔτι τοῦ φρονίμου. — Tire de vous, ἐκμανθάνει παρά σου. — Sont utiles en ce qu'ils apportent, χρήσιμοί εἰσι φέροντες. — A son heure, ὅταν δέῃ. — Et ne rapporte que les choses ou indifférentes, ou connues, οὐδὲ οὐδὲν ἄλλο διηγοῦμαι ἢ τὰ μὴ προσήκοντα ἢ φανερά. — Il n'y a point d'utilité pour laquelle je me permette de leur mentir, ἀλλ' οὐδεμιᾶς ὠφελείας ἕνεκα ψεύδεσθαι ἂν τολμῴην.

Grammaire. — 1° Étudier, au point de vue grammatical, ce passage de Sophocle (*Ajax*, v. 1236-1250).

Ποίου κέκραγας ἀνδρὸς ὧδ' ὑπέρφρονα;
ποῦ βάντος ἢ ποῦ στάντος οὗπερ οὐκ ἐγώ;

1. Ce texte convient aussi aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

οὐκ ἆρ' Ἀχαιοῖς ἄνδρες εἰσὶ πλὴν ὅδε;
πικροὺς ἔοιγμεν τῶν Ἀχιλλείων ὅπλων
ἀγῶνας Ἀργείοισι κηρῦξαι τότε,
εἰ πανταχοῦ φανούμεθ' ἐκ Τεύκρου κακοί,
κοὐκ ἀρκέσει ποθ' ὑμιν οὐδ' ἡσσημένοις
εἴκειν · ἃ τοῖς πολλοῖσιν ἤρεσκεν κριταῖς,
ἀλλ' αἰὲν ἡμᾶς ἢ κακοῖς βαλεῖτέ που
ἢ σὺν δόλῳ κεντήσεθ' οἱ λελειμμένοι.
Ἐκ τῶνδε μέντοι τῶν τρόπων οὐκ ἄν ποτε
κατάστασις γένοιτ' ἂν οὐδενός νόμου,
εἰ τοὺς δίκῃ νικῶντας ἐξωθήσομεν
καὶ τοὺς ὄπισθεν εἰς τὸ πρόσθεν ἄξομεν.
Ἀλλ' εἱρκτέον τάδ' ἐστίν.

2° Analyser et conjuguer les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Étudier, au point de vue grammatical, et traduire ce passage de Tacite (*Histoires*, IV, 76) ;

Apud Germanos diversis sententis certabatur. Civilis o periendas Transrhenanorum gentes, quarum terrore fractæ populi Romani vires obtererentur. Gallos quid aliud quam prædam victoribus? Et tamen, quod roboris sit, Belgas secum palam aut voto stare. Tutor cunctatione crescere rem Romanam affirmabat, coeuntibus undique exercitibus ; transvectam e Britannia legionem, accitas ex Hispania, adventare ex Italia ; nec subitum militem, sed veterem expertumque belli. Nam Germanos, qui ab ipsis sperentur, non juberi, nec regi, sed cuncta ex libidine agere.

4° Sens et emploi du plus-que-parfait, en latin, avec *fueram* (*clausus fueram*). Donner des exemples.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Thème latin. — *L'Histoire*. — Chaque historien a sa qualité particulière et saillante : tel raconte avec une abondance qui entraîne ; tel autre, sans suite, va par saillies et par bonds, mais, en passant, il trace en quelques traits des figures qui ne s'effacent jamais de la mémoire des hommes ; tel autre enfin, moins abondant ou moins habile à peindre, mais plus calme, plus discret, pénètre d'un œil auquel rien n'échappe dans la profondeur des événements humains, et les éclaire d'une éternelle clarté. De quelque manière qu'ils fassent, ils ont bien fait. Et pourquoi n'y a-t-il pas une qualité essentielle, préférable à toutes les autres, qui doit distinguer

l'historien, et qui constitue sa véritable supériorité? Je le crois, et je dis tout de suite, que, dans mon opinion, cette qualité, c'est l'intelligence.

C'est cette qualité, appliquée aux grands objets de l'histoire, qui, à mon avis, convient essentiellement au narrateur, et qui, lorsqu'elle existe, amène bientôt à sa suite toutes les autres, pourvu qu'au don de la nature on joigne l'expérience née de la pratique. En effet, avec ce que je nomme l'intelligence, on démêle bien le vrai du faux; on ne se laisse pas tromper par les vaines traditions ou les faux bruits de l'histoire; on a de la critique, on saisit bien les caractères des hommes et des temps; on n'exagère rien, on ne fait rien trop grand ou trop petit, on donne à chaque personnage ses traits véritables; on écarte le fard, de tous les ornements le plus malséant en histoire, on peint juste; on entre dans les secrets ressorts des choses, on comprend et on fait comprendre comment elles se sont accomplies; diplomatie, administration, guerre, marine, on met ces objets si divers à la portée de la plupart des esprits, parce qu'on a su les saisir dans leur généralité intelligible à tous.

THIERS. — *Histoire du Consulat et de l'Empire.* — Préface du XII[e] volume.

Grammaire. — 1° Étudier au point de vue grammatical, et traduire ce passage de Platon (*Phédon*, ch. LIX) :

Λέγεται τοίνυν πρῶτον μὲν εἶναι τοιαύτη ἡ γῆ αὐτὴ ἰδεῖν, εἴ τις ἄνωθεν θεῷτο, ὥσπερ οἱ δωδεκάσκυτοι σφαῖραι, ποικίλη, χρώμασιν διειλημμένη, ὧν καὶ τὰ ἐνθάδε εἶναι χρώματα ὥσπερ δείγματα, οἷς δὴ οἱ γραφεῖς καταχρῶνται. Ἐκεῖ δὲ πᾶσαν τὴν γῆν ἐκ τοιούτων εἶναι καὶ πολὺ ἔτι ἐκ λαμπροτέρων καὶ καθαρωτέρων ἢ τούτων· τὴν μὲν γὰρ ἁλουργῆ εἶναι καὶ θαυμαστὴν τὸ κάλλος, τὴν δὲ χρυσοειδῆ, τὴν δὲ ὅση λευκὴ γύψου ἢ χίονος λευκοτέραν, καὶ ἐκ τῶν ἄλλων χρωμάτων συγκειμένην ὡσαύτως καὶ ἔτι πλειόνων καὶ καλλιόνων ἢ ὅσα ἡμεῖς ἑωράκαμεν. Καὶ γὰρ αὐτὰ ταῦτα τὰ κοῖλα αὐτῆς ὕδατός τε καὶ ἀέρος ἔμπλεα ὄντα χρώματός τι εἶδος παρέχεσθαι στίλβοντα ἐν τῇ τῶν ἄλλων χρωμάτων ποικιλίᾳ, ὥστε ἕν τι αὐτῆς εἶδος συνεχὲς ποικίλον φαντάζεσθαι.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Étudier la syntaxe des propositions contenues dans le passage suivant de Tite-Live (XXI. 60) :

Dum hæc in Italia geruntur, Cn. Cornelius Scipio in Hispaniam

cum classe et exercitu missus, cum ab ostio Rhodani profectus Pyrenæosque montes circumvectus Emporiis appulisset classem, exposito ibi exercitu, orsus a Lætanis omnem oram usque ad Hiberum flumen partim renovandis societatibus, partim novis instituendis Romanæ dicionis fecit.

4° Dans quel cas construit-on *postquam*, *ubi*, *ut* avec l'imparfait ou avec le plus-que-parfait de l'indicatif? Donner des exemples.

5° Comment remplace-t-on dans le style indirect, en latin, le pronom personnel de la 2° personne du style direct? — Syntaxe des propositions impératives et des propositions interrogatives dans le style indirect. — Donner des exemples.

6° Principaux dérivés de *facio*.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

II. Les invasions barbares.

II. La papauté de Grégoire VII à Boniface VIII.

III. Hydrographie de la France.

AGRÉGATION DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — Gœthe. *Nausikaa*: Monologue d'Ulysse.

Thème. — Edgar Quinet. *Allemagne*. Chapitre x, jusqu'à : La génération spiritualiste...

Dissertation allemande. — In einem Brief an Körner, äussert Schiller seine Ungewissheit ob das Drama eigentlich sein Fach sei. In wiefern hat die Nachwelt diese Frage gelöst?

Dissertation française. — Qu'y a-t-il de juste et qu'y a-t-il d'excessif dans les jugements portés sur l'Allemagne par Madame de Staël, Henri Heine et Edgar Quinet?

ANGLAIS

Version anglaise. — Spenser, *the Faery Queene:* Bk. II, C. I (st. XXXVIII-XLIII).

Thème anglais. — Marivaux, *Vie de Marianne*, I, depuis *Tenez, Marianne, me disoit-elle*, jusqu'à *avant que je lui dise : arrêtez-vous*.

Dissertation anglaise. — Study the grammar and style of Shakespeare in Anthony's speech in the third act.

A consulter : Abbot. — Schmidt, *Lexicon*, appendice au vol. II.

Dissertation française. — Parmi les romanciers anglais contemporains, quelle place donnez-vous à Thackeray?

A consulter : Taine, *Litt. angl.* V. (Etudes sur Dickens et Thackeray); — Leslie Stephen, *Hours in a Library* (Etudes sur Eliot et Scott).

Plan de **dissertation anglaise**[1].

L'inversion est toute disposition de mots qui s'écarte de l'ordre ordinaire. En anglais comme en français, l'ordre ordinaire est le suivant : sujet, verbe, régime. La chute des flexions oblige nécessairement à des constructions uniformes. De plus comme l'adjectif est invariable, il doit précéder le substantif.

Ecartons d'abord une inversion que nous pouvons appeler historique. Les formes synthétiques et analytiques sont des inversions; les unes par rapport aux autres; ainsi *I loved* n'est autre chose que *I love do* et une phrase telle que *I have stretched out my arms* — passé indéfini — a été tout d'abord *I have my arms outstretched*, — participe.

Quand elle est prévue par la syntaxe, l'inversion est obligatoire, quand elle dépend seulement du goût de l'écrivain, elle cesse d'offrir un caractère constant et elle est inattendue; elle est un simple *signe oratoire*. Partant de là, on peut établir, soit en prose, soit en vers, deux catégories d'inversions : les inversions grammaticales et les inversions littéraires.

I. *Inversions grammaticales.* — Le danger à éviter c'est la sécheresse et la monotonie. Il ne faut donc pas s'attarder à dresser un catalogue d'inversions, tel qu'on en trouve un dans Maetzner. Il suffit de faire un exposé clair en citant des exemples choisis, autant que possible, dans les auteurs du programme.

Etudier successivement la place du sujet et du verbe dans une phrase principale — interrogative, exclamative ou optative, et impérative; — dans une phrase subordonnée — phrase dubitative, et incises telles que *quoth he;* — après certains adverbes, certaines conjonctions;

Des attributs du sujet dans les phrases subordonnées, après *how* et *as : how pleased you are, young as he is;*

Du verbe et du régime : le pronom interrogatif ou relatif régime précède le verbe (Bain *Gr.*, p. 317);

Des régimes : le régime indirect précède quelquefois le régime direct. Cas particulier : *the ethical dative* (*Methinks*);

Du mot déterminant et du mot déterminé : Inversion de l'adjectif, le cas possessif, les mots composés;

Des mots déterminants de la phrase : articles, adjectifs numéraux pronoms (*yonder*, — *good my liege*, *brother mine*, Sh.), adverbes, conjonctions, prépositions.

II *Inversions littéraires.* — Ici le classement ne peut avoir la prétention d'être complet.

Etudier le sujet : inversion de l'attribut (*happy was the day*) de

1. Voir le numéro de janvier, p. 102.

l'épithète (*a man severe he was*), ce dernier point à étudier dans Shakespeare (Abbott, § 419; surtout § 419 *a*).

Le régime — direct : 1° c'est un substantif : *thou my being gavest me ;* 2° un substantif suivi de ses compléments ; 3° *this*, *that*, *which* servant de liaisons aux phrases ; — indirect, étudier encore *this* et *that : of this I am sure ;* — circonstanciel ; — le régime est une phrase subordonnée relative : *what I did, I did in honour.*

Les mots invariables.

Cas particuliers : irrégularités et incorrections. Utilité de ces écarts de style. Ils existent dans toutes les langues, cf. la phrase de Massillon, citée par Littré : « Et une nouvelle preuve de cette vérité, c'est que, remontez à l'origine, d'où vient que l'Eglise a attaché de plus grands revenus à certains bénéfices ? »

Une étude grammaticale est incomplète sans une conclusion. Montrer la fréquence des inversions en anglais et leur caractère, surtout en poésie (V. *Annales des Sciences politiques*, 15 janv., *La langue anglaise et le génie national*, article de M. Boutmy). Il y a moins d'inversions en français parce que le français emploie la périphrase grammaticale (hier j'ai rencontré votre cousin, *c'est* votre cousin *que* j'ai rencontré) et la répétition (*elles* sont revenues, *les hirondelles*). S'il faut en croire Diderot : « Nous avons gagné à n'avoir point d'inversions de la netteté, de la clarté, de la précision, qualités essentielles au discours, nous y avons perdu de la chaleur et de l'énergie. »

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Quels sont les rapprochements que l'on pourrait faire entre le pessimisme d'Alfred de Vigny et celui de Pascal ?

Cf. Brunetière, *Manuel de l'Histoire de la littérature*, p. 483 et suiv.

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Composition française. — I. La Fontaine peintre (en particulier d'après le livre VI des *Fables*).

II. Le genre de la maxime, ses avantages, ses inconvénients, à propos de La Rochefoucauld.

III. A propos du plaisir que nous allons chercher au théâtre, M. Faguet écrit (*Drame ancien, drame moderne*, Avant-propos, p. 13) : « Le théâtre exploite en nous la tendance que nous avons à trouver du plaisir, d'une façon ou d'une autre, avec rire ou avec larmes, dans le malheur d'autrui, sans souffrir nous-mêmes. »

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Besançon (juillet 1898).

Dissertation latine. — I. De oratione Nausicaæ ad Ulyssem.

II. Quomodo Plautus et Terentius græcas fabulas in latinum sermonem transtulerint.

III. Lyricam Lesbiorum poetarum artem cum illa Horatiana conferes.

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION.

1° Montrer quels ont été pour Rome les principales conséquences de la conquête de la Grèce.

Les principaux textes à consulter sont : TITE-LIVE, livres XXXI-XLV ; — POLYBE, livres XV-XL ; — PLUTARQUE, *Vie de Paul-Emile, de Flamininus, de Philopæmen, d'Aratus, de Lucullus* ; — APPIEN, *Affaires puniques*, §§ 67-130 ; *Affaires de Syrie*, §§ 1-39.

Consulter en outre *Athénée*, VII, X-XII, — PLINE, *Hist. nat.*, XV, 1 ; — JUSTIN, XXXVI ; AULU-GELLE, XVII ; — VALÈRE-MAXIME, III.

Lire parmi les modernes : DURUY, II, 1-333 ; — MOMMSEN, III, 257-276 ; IV, 44-280 ; — MICHELET, *Histoire romaine*, liv. II, chap. VI et VII ; — FUSTEL DE COULANGES, *Questions historiques*, 121-211 ; — HERTZBERG, *Histoire de la Grèce sous la domination romaine*, t. I ; — LANGE, *Histoire intérieure de Rome*, I, 359-608 : — ANT. MACÉ, *Les lois agraires chez les Romains* ; — G. BOISSIER, *La Religion romaine*, I, 37-63 et 344-379 ; — C. MARTHA, *Etudes morales sur l'antiquité : Carnéade à Rome* ; — TEUFFEL, *Histoire de la Littérature romaine*, t. I ; — BELOT, *Histoire des chevaliers romains* ; — A. GEOFFROY, *Du rôle de la richesse dans l'ancienne Rome* (*Revue des Deux Mondes*, 1er juin 1888.

2° Le commerce extérieur de la France au moyen âge.

Voir principalement CLICQUOT DE BLERVACHE, *Mémoire sur l'état du commerce intérieur et extérieur de la France depuis la première croisade jusqu'à Louis XII*, 1790 ; — FAURIS DE SAINT-VINCENT, *Mémoire sur l'état du commerce au moyen âge* (*Annales encyclopédiques*, 1828, t. VI) ; — DEPPING, *Histoire du commerce entre le Levant et l'Europe*, 2 vol., 1830 ; — PARDESSUS, *Collection de lois maritimes*, 1836, 6 vol. in-4° ; — DE MAS LATRIE, *Traités de paix et de commerce concernant les relations des chrétiens avec les Arabes*, 1867 ; — W. HEYD, *Geschichte des Levantehandels im Mittelalter*, 2 vol., 1875 ; — JULLIANY, *Essai sur le commerce de Marseille*, 3 vol., 1842 ; — GERMAIN, *Histoire du commerce de Montpellier*, t. I ; — C. PORT, *Essai sur le commerce maritime de Narbonne* ; — LENTHÉRIC, *Les villes mortes du golfe de Lyon* ; — F. MICHEL, *Histoire du commerce de Bordeaux*, t. I ; — LEBEUF, *Le commerce de Nantes*, 1857 ; — PIGEONNEAU, *Histoire du commerce de la France*, t. I.

3° Exposer et apprécier le rôle politique de Marie-Antoinette avant la Révolution.

Lire les *Mémoires* d'AUGEARD, BARENTIN, BESENVAL, BOUILLÉ, DUMOURIEZ, Mme CAMPAN, MARMONTEL, BARONNE D'OBERKIRCH, SOULAVIE, WEBER ; — *Louis XVI et Marie-Antoinette*, par FEUILLET DE CONCHES, 1864, 6 vol. (mélange de pièces authentiques et apocryphes). — *Lettres de Marie-Antoinette*, publiées par le marquis de BEAUCOURT, 1895 ; — *Marie-Antoinette, Louis XVI et la famille royale, journal anecdotique*, 1866 ; — *Correspondance de Mercy-Argenteau*, publiée par d'ARNETH et FLAMMERMONT ; voir quelques journaux (*journal de Genève*, *journal de Bruxelles*, *Courrier de l'Europe*, *journal de Paris*, *l'Espion anglais*, etc

Parmi les modernes consulter surtout : G. AVENEL, *La vraie Marie-Antoinette*, 1876 ; — DROZ, *Histoire du règne de Louis XVI ;* — JOBEZ, *La France sous Louis XVI ;* — SOURIAU, *Louis XVI et la Révolution ;* — CHÉREST, *La Chute de l'ancien Régime ;* — BISSING, *Frankreich unter Ludwig XVI*, 1872 ; — CAMPARDON, *Marie-Antoinette et le procès du Collier*, 1863 ; — G. DESJARDINS, *Le Petit Trianon*, 1885 ; — A. GEFFROY, *Gustave III et la Cour de France*, suivi d'une étude sur Marie-Antoinette et Louis XVI apocryphes, 1866 ; — LES GONCOURT, *Marie-Antoinette*, 1878 ; — DE LESCURE, *Marie-Antoinette et sa famille*, 1878 ; — DE NOLHAC, *La reine Marie-Antoinette*, 1890.

LICENCES ET CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — GŒTHE. Wilhelm Meister's Lehrjahre. Achtes Buch ; fünftes Kapitel : depuis « Es war eine Welt... » jusqu'à « Und gewiss ».

Thème. — LA BRUYÈRE. *Le Distrait* : depuis « Ménalque descend son escalier... » jusqu'à « il descend du palais... »

Dissertation française. — Dans quelles proportions l'élément idyllique et l'élément épique sont-ils mélangés dans *Hermann et Dorothée?*

Leçon allemande. — Du rôle de l'inversion dans la prose et la poésie allemande.

ANGLAIS

Version. — BYRON, *Childe Harold*, III, XCII-XCV.

Thème. — ROUSSEAU, *Emile*, II, depuis *Tu me demandes, disoit Pythagore*, jusqu'à *cent fois plus barbares qu'eux*.

Composition anglaise. — Milton as an epic poet.

Composition française. — « To accustom a child to have true notions of things and not to be satisfied till he has them ; to raise his mind to great and worthy thoughts ; and to keep him at a distance from falsehood, and cunning, which has always a broad mixture of falsehood in it, is the fittest preparation of a child for wisdom » (Locke, on Educ.), expliquer et commenter.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Interpréter et apprécier cette opinion : « L'homme, quand il le voudrait, ne pourrait vivre pour lui seul. L'influence bienfaisante de l'homme sur ses semblables est le but de toute société humaine ».

A consulter : *Sur le Caractère de l'Humanité*, de HERDER.

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

Rhétorique.

Composition française. — *Lettre de Boileau à Patru*[1]. — Le célèbre avocat Patru, en s'imposant la loi de ne plaider que les bonnes causes, n'avait trouvé que la misère pour prix de sa probité et de son talent. Il se voyait forcé de vendre sa bibliothèque.

Boileau l'apprit et voulut faire parvenir un secours à son ami, mais sans blesser la dignité d'un honnête homme.

I. Il vient d'apprendre que Patru songe à se défaire de sa bibliothèque. Ne pouvait-il confier son embarras à son ami? Boileau connaît la noble fierté de Patru, sa hauteur d'âme, sa délicatesse, qu'on admire au Palais sans l'imiter.

II. Mais ses livres, ses vieux amis; à qui va-t-il les abandonner? à des étrangers? à des libraires?.... Une bibliothèque est un souvenir. Boileau le revendique au nom de leur commune affection.

II. Désormais les livres leur appartiendront à tous les deux : il est inutile de les déplacer; le cabinet de Boileau est trop petit pour les contenir. Ce sera pour les deux amis une occasion de se voir plus souvent. Boileau nomme Patru son bibliothécaire.

Version latine. — *La déclaration de Phèdre* (Racine, acte II, scène v).

Hippolytus. Quodnam istud malum est?
Phædra. Quod in novercam cadere vix credas malum.
Hipp. Ambigua voce verba perplexa jacis;
Effare aperte.
Ph. Pectus insanum vapor
Amorque torret : intimas sævus vorat
Penitus medullas, atque per venas meat
Visceribus ignis mersus et venis latens,
Ut agilis altas flamma percurrit trabes.
Hipp. Amore nempe Thesei casto furis.

1. D'après le recueil de Pierrot Deseilligny.

PH. Hippolyte, sic est : Thesei vultus amo
Illos priores, quos tulit quondam puer,
Cum prima puras barba signaret genas,
Monstrique cæcam gnossii vidit domum,
Et longa curva fila collegit via.
Quis tum ille fulsit! presserant vittæ comam,
Et ora flavus tenera tingebat rubor.
Inerant lacertis mollibus fortes tori;
Tuæque Phœbes vultus, aut Phœbi mei;
Tuusve potius. Talis, en, talis fuit,
Cum placuit hosti[1]; sic tulit celsum caput.
In te magis refulget incomptus decor,
Est genitor in te totus; et torvæ tamen
Pars aliqua matris miscet ex æquo decus.
In ore graio scythicus apparet rigor.
Si cum parente creticum intrasses fretum,
Tibi fila potius nostra nevisset soror.
Te, te, soror, quacunque siderei poli
In parte fulges, invoco ad causam parem.
Domus sorores una corripuit duas :
Te genitor, at me natus. En, supplex jacet
Allapsa genibus regiæ proles domus.
Respersa labe nulla, et intacta, innocens,
Tibi mutor uni : certa descendi ad preces.
Finem hic dolori faciet, aut vitæ dies.
Miserere amantis.

SÉNÈQUE, *Hippolyte*, v. 637-671.

Composition latine. — *Dissertation.* — De soluta oratione et versuum numeris; quæ sit utriusque scribendi generis peculiaris virtus et propria utilitas.

Version grecque. — *L'Iliade et l'Odyssée : maturité et déclin d'Homère.* — Τῆς μὲν Ἰλιάδος, γραφομένης ἐν ἀκμῇ πνεύματος, ὅλον τὸ σωμάτιον δραματικὸν ὑπεστήσατο καὶ ἐναγώνιον· τῆς δ' Ὀδυσσείας τὸ πλέον διηγηματικόν, ὅπερ ἴδιον γήρως. Ὅθεν ἐν τῇ Ὀδυσσείᾳ παρεικάσαι τις ἂν καταδυομένῳ τὸν Ὅμηρον ἡλίῳ, οὗ δίχα τῆς σφοδρότητος παραμένει τὸ μέγεθος. Οὐ γὰρ ἔτι τοῖς Ἰλιακοῖς ἐκείνοις ποιήμασιν ἴσον ἐνταῦθα σῴζει τὸν τόνον, οὐδ' ἐξωμαλισμένα τὰ ὕψη καὶ ἱζήματα μηδαμοῦ λαμβάνοντα, οὐδὲ τὴν πρόχυσιν ὁμοίαν τῶν ἐπαλλήλων παθῶν, οὐδὲ τὸ ἀγχίστροφον καὶ πολιτικόν, καὶ ταῖς ἐκ τῆς ἀληθείας

1. Minos, le roi de Crète.

φαντασίαις καταπεπυκνωμένον· ἀλλ', οἷον ὑποχωροῦντος εἰς ἑαυτὸν ὠκεανοῦ καὶ περὶ τὰ ἴδια μέτρα ἐρημουμένου[1], τὸ λοιπὸν φαίνονται τοῦ μεγέθους ἀμπώτιδες κἀν τοῖς μυθώδεσι καὶ ἀπίστοις πλάνοις. Λέγων δὲ ταῦτ' οὐκ ἐπιλέλησμαι τῶν ἐν τῇ Ὀδυσσείᾳ χειμώνων, καὶ τῶν περὶ τὸν Κύκλωπα, καί τινων ἄλλων· ἀλλὰ γῆρας διηγοῦμαι, γῆρας δ' ὅμως Ὁμήρου.

LONGIN (?), *Traité du Sublime*, chap. VI, §§ 13, 14, éd. Vaucher.

Seconde.

Composition française. — *Les souhaits.* — Trois frères, fils d'un riche seigneur, traversant une forêt pendant la nuit, rencontrèrent trois fées qui les prièrent de danser avec elles; les jeunes gens s'exécutèrent de si bonne grâce que les fées, pour les récompenser, leur accordèrent, avant de les quitter, le droit de faire chacun un souhait, lequel serait incontinent réalisé; mais, dirent-elles, ne souhaitez chose qui ne vous soit profitable ou à honneur. — Les jeunes gens s'éloignent en devisant des fées et de leur don. L'aîné déclare à ce propos qu'ayant de droit l'héritage des biens paternels, il n'a que faire de rien souhaiter; que ses frères commencent. Ceux-ci refusent de parler avant leur aîné. Discussion. Soudain le puîné : « Puissiez-vous, s'écrie-t-il, perdre un œil pour votre obstination! » L'œil tombe. Désespoir de l'aîné; colère du plus jeune qui s'écrie à son tour : « Toi qui as souhaité que notre aîné perdît un œil, puisses-tu avoir perdu les deux! » Les yeux tombent... Désespoir des trois frères. L'aîné souhaite alors...

NICOLAS DE TROYES, *Nouvelle* LIII.

LECTURES : Huguet, *Extraits des Prosateurs du seizième siècle*, Hachette; Perrault, *Contes en vers : les Souhaits ridicules;* La Fontaine, *Fables* 7, 6: Deschanel : *Romantisme des classiques : Perrault*. Sur la manière de traiter le merveilleux : *Revue universitaire* d'Avril 1895, p. 431; Novembre 1895, p. 417; Novembre 1896, p. 411; Novembre 1897, p. 439. — (Sur Nicolas de Troyes : Petit de Julleville, *Hist. de la langue et de la litt. française*, t. III. p. 73, Armand Colin et Cie).

CONSEILS : Passer très rapidement sur la première partie, afin d'arriver sans retard au véritable sujet qui est la scène des souhaits. D'ailleurs moins vous insisterez sur la rencontre avec les fées, plus vous la rendrez vraisemblable; le mensonge est prolixe, la vérité est sobre : donc pour donner de la vraisemblance aux fictions, rien de meilleur que d'abréger. — La scène des souhaits sera amenée avec naturel, mais promptement, par les propos des trois frères. Que la contestation soit d'abord amicale, qu'elle ne s'aigrisse que par degrés, encore que sans longueurs. Malgré l'âge de ces jeunes gens, sans doute à cause de leur bonne amitié fraternelle, il règne dans ce sujet plaisant une certaine gravité qu'on ne trouverait point dans les récits

1. Price conjecture ἡμερουμένου. Toup, ἠπειρουμένου. Ruhnken, περὶ τὰ ἴδια τέρματα ἡμερ.

analogues, en particulier dans le conte de Perrault. Il sera bon de la marquer, sans exagération, et notamment dans le désintéressement de l'aîné, puis dans la déférence des plus jeunes qui se refusent à choisir avant lui; enfin et de nouveau dans la sagesse de l'aîné qui réparera les imprudences commises. C'est lui qui pourrait, sans dogmatiser, tirer la morale de l'aventure, juger la conduite de ses frères, et la sienne, son aveuglement quand il ne voyait dans les biens à demander au sort que ces richesses dont il se savait pourvu; il concluerait en montrant ce que, tout en ayant gaspillé les dons des fées, ils ont néanmoins gagné; les expériences coûtent en général plus cher. — Sur le temps, le pays, l'endroit, sur la façon dont se réalisent les souhaits involontaires des plus jeunes ou le souhait voulu de l'aîné, faites comme pour la rencontre avec les fées : nul détail, nulle explication.

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Thème latin. — La Fontaine, *Le rat qui s'est retiré du monde* (Livre VII, fable III).

Corrigé. — *Mus eremita.* — Orientalium historia narrat quemdam murem civilibus curis defessum, procul a tumultu in cavum casei Hollandici secessisse. Late silebat regio deserta. Novus eremita hinc inde grassans facilem victum comparabat. Dente ac pede potitus est cibis tectoque. Quid ultra opus est? Pinguescit brevi. Deus sibi devotis bona largitur quam plurima. Aliquando legati murinæ gentis adierunt pium eximiumque fratrem, ut saltem vel exiguam eleemosynam erogaret. Peregre profecti erant ad regiones longinquas, adversus felinum genus opem oraturi. Namque Ratapolis urgebatur ab hoste, libero commeatu carens. Absque viatico proficisci coacti fuerant, præ summa reipublicæ profligatæ inopia. Modico contenti fuissent auxilio; certum enim erat subsidium intra quatuor aut ad summum quinque dies adventurum. « O amici, inquit severus eremita, quid me tangunt hujus mundi curæ? Quid vestræ calamitati opitulari potest solitarius? Unis precibus Numinis opem vobis demereri jam mihi superest; vobis adfuturum spero. » His dictis, portam clausit.

Hoc mure immisericorde quemnam putas me designasse? Monachum? Minime; at dervidem. Monachum semper fratribus beneficum, et charitati promptum pie credo.

Imitation de Fénelon.

Troisième.

Version latine. — *La prière de Démétrius*[1]. — « Hoc unum, Dii immortales, de vobis queri[2] possum, quod non ante mihi voluntatem vestram notam fecistis. Prior[3] enim[4] ad ista[5] venissem[3], ad quæ nunc vocatus adsum. Vultis[6] liberos[7] sumere? illos vobis[8] sustuli[9]. Vultis aliquam partem corporis? sumite. Non magnam rem promitto[10]; cito totum relinquam. Vultis spiritum[11]? Quidni? nullam moram faciam, quo minus recipiatis, quod dedistis[12]; a volente feretis, quidquid petieritis. Quid ergo est? maluissem

offerre[13], quam tradere[13]. Quid opus fuit auferre[13]? accipere[13] potuistis[14]. Sed ne nunc quidem auferetis[15], quia nihil eripitur, nisi retinenti. Nihil cogor, nihil patior invitus, nec servio Deo, sed assentio[16] : eo quidem magis, quod scio omnia certa et in æternum dicta lege decurrere[17].

SÉNÈQUE, *de Providentia*, 5, 5.

1. Démétrius de Sunion, philosophe cynique, vécut sous Néron et Vespasien; il assista Thraséa mourant. Voir Sénèque, *de Ben.* 7, 1, 3 : *vir meo judicio magnus, etiamsi maximis comparetur*, et 7, 8, 2; *Ep.* 20; 62; Tacite, *An.* 16, 34; G. Boissier, *la Religion romaine*, l. II, ch. III; Martha, *les Moralistes sous l'empire*, p. 6. — 2. Il est étrange qu'une prière commence par un reproche; c'est que la prière de ce cynique déguenillé (Sén., *Ep.* 62, 3 : *ille seminudus*) n'est nullement un acte d'adoration; Démétrius n'implore pas la divinité, il ne lui confie pas ses peines : il lui fait une glorification un peu grondeuse de sa propre vertu. Marc-Aurèle est loin de cette hauteur chagrine, *Pensées* 10, 14 : « L'homme éclairé et respectueux dit à la Nature (c'est-à-dire Dieu) : « Donne-moi ce que tu veux; reprends-moi ce que tu veux. » Mais s'il tient ce langage ce n'est pas pour braver la Nature audacieusement, c'est uniquement parce qu'il est docile et reconnaissant envers elle. » — 3. Rendre par un seul verbe ce compar. et *venissem*. — 4. Sorte d'ellipse : car si vous m'aviez fait d'abord connaître votre volonté... Le raisonnement n'est que spécieux : à quelque moment que les dieux lui eussent fait connaître leur volonté, cette communication eût précédé, son adhésion eût suivi, et *ante* aussi bien que *nunc* ce n'est que sur sommation (*vocatus*) qu'il se serait rendu (*adsum*). — 5. Ce mot, ce genre ont un je ne sais quoi de dédaigneux qui déprécie les ordres divins; marque, non que l'homme s'en moque, mais que s'y soumettre pour lui sera un jeu. — 6. L'interrogation n'est marquée que par la ponctuation, c'est-à-dire l'intonation. — 7. Le possessif n'est pas exprimé, Riemann et Goelzer, *Gram. lat.*, § 154, Armand Colin et Cie. — 8. Pour vous. — 9. Sens métaphorique : engendrer, faire naître. — 10. Sens étymologique : abandonner. Démétrius est plus sincère que Philaminte, *Mis.*, 539. — 11. Il y a eu gradation : il donne ses enfants, ses membres, sa vie. — 12. Ceci est la raison majeure : païens (Épictète, *Manuel*, II) et chrétiens l'ont souvent donnée. — 13. Tout le sens de ces phrases est dans ces verbes sans régime qui s'opposent. — 14. Cette seconde personne renseigne sur le pronom sous-entendu avec *opus fuit*. — 15. Démétrius arrive à cette *superbe diabolique* dont Pascal entretenait M. de Sacy. — 16. « Je ne vous obéis point, je suis de votre avis. » Diderot, *Commentaire*; Sénèque, *Ep.* 94, avec plus d'humilité dit : « Je n'obéis pas à Dieu, je m'unis à sa volonté. » Le chrétien se soumet aux volontés de Dieu; Démétrius ni le stoïcien n'entendent pas fléchir devant une puissance supérieure : ils prétendent s'élancer jusqu'à elle, prendre leur part du gouvernement du monde. — 17. Il sait les décrets divins immuables, et le détail des choses réglé de toute éternité en vue de l'ordre universel; il consent à ces décrets qu'il ne peut empêcher d'être, ni d'être ce qu'ils sont, mais auxquels il se sent libre de donner son adhésion ou de la refuser; il veut bien identifier son vouloir à la volonté divine, parce qu'il est un sage. C'est la façon dont cette philosophie accorde la providence et la liberté. — Cette prière est en partie traduite dans G. Boissier, *la Religion romaine*, l. II, ch. III : « Dieux immortels, je n'ai qu'un sujet de plainte contre vous, c'est de ne m'avoir pas fait connaître plus tôt votre volonté. J'aurais eu le mérite (Démétrius n'exprime pas cette idée) de prévenir vos ordres, je n'ai que celui d'y obéir. Vous voulez me

prendre mes enfants? c'est pour vous que je les ai élevés. Vous voulez quelque partie de mon corps; choisissez. Le sacrifice est petit : tout vous appartiendra bientôt. Voulez-vous ma vie? Prenez-la. Je ne balance pas à vous rendre ce que vous m'avez donné, mais j'aurais mieux aimé vous l'offrir. Je me serais empressé d'aller au-devant de vos désirs, si je les avais connus. Pourquoi me prendre ce que vous n'aviez qu'à me demander?... »

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Thème grec. — Le sujet d'*Iphigénie en Tauride* et celui de l'*Odyssée*. — Une jeune fille était sacrifiée, elle disparaît mystérieusement sous les yeux de ceux qui la sacrifiaient, et elle est transportée dans un autre pays où l'usage est d'immoler tous les étrangers à la déesse; ce ministère lui est confié. Plus tard, son frère arrive en ce pays; il est pris, et, au moment d'être sacrifié, il se fait reconnaître, et par là il est sauvé.

Un homme est absent de chez lui depuis plusieurs années et surveillé par la haine de Neptune; il est sans compagnons, et, d'un autre côté, sa maison est dans un tel état que des prétendants dissipent ses biens et entourent son fils d'embûches; il revient après avoir été battu par la tempête, reconnaît quelques personnes, attaque ses ennemis, se sauve lui-même en les faisant périr.

Aristote, *Poétique*, XVII, traduit par Egger.

Traduction (texte d'Aristote). — Τυθείσης τινὸς κόρης καὶ ἀφανισθείσης ἀδήλως τοῖς θύσασιν, ἱδρυνθείσης δὲ εἰς ἄλλην χώραν, ἐν ᾗ νόμος ἦν τοὺς ξένους θύειν τῇ θεῷ, ταύτην ἔσχε τὴν ἱερωσύνην. Χρόνῳ δ' ὕστερον τῷ ἀδελφῷ συνέβη ἐλθεῖν τῆς ἱερείας· ληφθεὶς δὲ, θύεσθαι μέλλων ἀνεγνώρισεν, καὶ ἐντεῦθεν ἡ σωτηρία.

Ἀποδημοῦντός τινος ἔτη πολλὰ καὶ παραφυλαττομένου ὑπὸ τοῦ Ποσειδῶνος καὶ μόνου ὄντος, ἔτι δὲ καὶ τῶν οἴκοι οὕτως ἐχόντων ὥστε τὰ χρήματα ὑπὸ μνηστήρων ἀναλίσκεσθαι καὶ τὸν υἱὸν ἐπιβουλεύεσθαι, αὐτὸς δὲ ἀφικνεῖται χειμασθεὶς, καὶ ἀναγνωρίσας τινὰς, αὐτοῖς ἐπιθέμενος, αὐτὸς μὲν ἐσώθη, τοὺς δ' ἐχθροὺς διέφθειρεν.

Quatrième.

Thème latin. — *Quelques pensées de Bossuet.*

C'est le bon sens qui est le maître de la vie humaine.

Les Égyptiens appelaient les bibliothèques le trésor des remèdes de l'âme : c'est qu'elle s'y guérit de l'ignorance, la plus dangereuse des maladies, et la source de toutes les autres.

C'est jouir du bonheur que de voir sans envie le bonheur des autres, et avec satisfaction le bonheur commun.

Celui qui est pieux envers Dieu est bon aussi envers les hommes,

que Dieu a créés à son image et qu'il regarde comme ses frères.

Il faut apprendre à profiter de tout, des biens et des maux de la vie, des vices et des vertus des autres, et surtout de ses propres fautes.

La science la plus nécessaire à l'homme c'est de se connaître soi-même. Cette science est d'autant plus belle, qu'elle est non seulement la plus nécessaire, mais aussi la plus rare de toutes.

Il y a de l'art à bien gouverner ; il y en a aussi à bien obéir.

Corrigé.

Sana mens vitæ humanæ domina est et magistra.

Ægyptii bibliothecas vocabant medicas animi officinas : nam in illis sanatur ignorantia (ou in illas, *elle va y guérir*), qui morbus est omnium infestissimus, immo ceterorum fons.

Is felicitate fruitur, qui alienam haud invitus, et communem libens videt felicitatem.

Qui pius erga Deum, idem bonus est erga homines, quos Deus ad similitudinem sui finxit, quosque ille pro fratribus habet.

Discamus utilitatem percipere ex omnibus rebus, ex bonis vitæ aut malis, ex alienis vitiis aut virtutibus, ex nostris præcipue erroribus.

Maxime necessaria est homini scientia, nosse se ipsum. Quæ quidem eo pulchrior, quod non solum maxime necessaria, sed etiam maxime rara est.

Ut summæ artis est recte imperare, ita et recte parere.

C. D.

Version grecque. — *Le Pô.* — Ὁ Πάδος ποταμὸς ἔχει μὲν τὰς[1] πηγὰς ἀπὸ τῶν Ἄλπεων, καταφέρεται δ' εἰς τὰ πεδία ποιούμενος τὴν ῥύσιν ὡς[2] ἐπὶ μεσημβρίαν. Ἀφικόμενος δ' εἰς τοὺς ἐπιπέδους τόπους, ἐκκλίνας τῷ ῥεύματι, πρὸς ἕω φέρεται δι' αὐτῶν[3]. Ποιεῖ δὲ τὴν ἐκβολὴν δυσὶ στόμασιν εἰς τοὺς κατὰ τὸν Ἀδρίαν κόλπους. Ἄγει δὲ πλῆθος ὕδατος οὐδενὸς[4] ἔλαττον τῶν κατὰ τὴν Ἰταλίαν ποταμῶν, διὰ τὸ[5] τὰς ῥύσεις, τὰς ἐπὶ τὰ πεδία νευούσας, ἀπό τε τῶν Ἄλπεων καὶ τῶν Ἀπεννίνων ὀρῶν εἰς τοῦτον ἐμπίπτειν ἁπάσας καὶ πανταχόθεν. Μεγίστῳ δὲ καὶ καλλίστῳ ῥεύματι φέρεται περὶ Κυνὸς[6] ἐπιτολὴν, αὐξόμενος ὑπὸ τοῦ πλήθους τῶν ἀνατηκομένων χιόνων ἐν τοῖς προειρημένοις ὄρεσιν[7].

Ἀναπλεῖται[8] δ' ἐκ θαλάττης κατὰ τὸ στόμα τὸ καλούμενον Ὄλανα, σχεδὸν ἐπὶ[9] δισχιλίους σταδίους. Τὴν μὲν γὰρ πρώτην ἐκ τῶν πηγῶν ἔχει ῥύσιν ἁπλῆν, σχίζεται δ' εἰς δύο μέρη κατὰ

τοὺς προσαγορευομένους Τριγαβόλους· τούτων δὲ τὸ μὲν ἕτερον[10] στόμα προσονομάζεται Παδόα, τὸ δ' ἕτερον Ὄλανα. Κεῖται δ' ἐπὶ τούτῳ[11] λιμὴν οὐδενὸς τῶν κατὰ τὸν Ἀδρίαν ἧττω παρεχόμενος ἀσφάλειαν[12] τοῖς ἐν αὐτῷ καθορμιζομένοις. Παρά γε μὴν τοῖς ἐγχωρίοις ὁ ποταμὸς προσαγορεύεται Βόδεγκος.

POLYBE, liv. II, chap. XVI.

1. Emploi de l'article équivalant à celui de l'adjectif possessif *son*, *sa*, *ses* : de même plus bas : τὴν ῥύσιν, τῷ ῥεύματι, τὴν ἐκβολήν, τὴν (μὲν γὰρ πρώτην...) ῥύσιν, ἐκ τῶν πηγῶν. — 2. Ὡς ajoute au complément qui suit une idée d'approximation. — 3. = τούτων τῶν ἐπιπέδων τόπων. — 4. Complément du comparatif ἔλαττον. — 5. Διὰ τό (et la proposition infinitive τὰς ῥύσεις... ἐμπίπτειν), par suite du fait que... — 6. La constellation du Chien ; entendez : au moment de la canicule. — 7. Les Alpes et les Apennins. — 8. Ἀναπλεῖται (sujet sous-entendu : ὁ Πάδος ποταμός), au passif; traduisez par *on* : on remonte le cours du Pô... — 9. *Jusqu'à*. — 10. Τὸ μὲν ἕτερον..., τὸ δ' ἕτερον, comme en latin *alterum... alterum*, l'un..., l'autre... — 11. Suppl. τῷ στόματι. — 12. Construisez : παρεχόμενος ἀσφάλειαν ἧττω οὐδενὸς (λιμένος) génitif complément du comparatif) τῶν κατὰ τὴν Ἀδρίαν (λιμένων).

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

Seconde.

Composition française[1]. — Lettre de Napoléon à Talma pour l'engager à venir jouer à Erfurth les plus belles pièces du répertoire de la Comédie-Française, et principalement celles de Corneille, qu'il considère comme le premier des poètes tragiques (Saint-Cloud, septembre 1808).

Troisième.

Composition française. — *Scène de la vie scolaire.* — Dans une lettre écrite le 18 octobre 1760, Diderot alors âgé de 47 ans, disait à Mlle Volland : « Un des moments les plus doux de ma vie ce fut (il y a plus de trente ans, et je m'en souviens comme d'hier), lorsque mon père me vit arriver du collège les bras chargés des prix que j'avais remportés, et les épaules chargées des couronnes qu'on m'avait données, et qui, trop larges pour mon front, avaient laissé passer ma tête. Du plus loin qu'il m'aperçut, il laissa son ouvrage, il s'avança sur sa porte et se mit à pleurer. C'est une belle chose qu'un homme de bien et sévère qui pleure ! » S'inspirer de ces paroles pour raconter le retour à la maison après la distribution des prix.

CONSEILS : Ce sujet paraît banal et pauvre : il ne l'est pas. Certes, si l'élève borne sa tâche à raconter le retour d'*un* écolier imaginaire, après *une*

1. Concours de l'École spéciale militaire (1894).

distribution des prix faite on ne sait quand, on ne sait où, son devoir, peu intéressant pour le lecteur, ne sera pour l'auteur qu'un funeste exercice de bavardage. Mais s'il imite dans la mesure de ses forces, les grands écrivains, lesquels ne peignent que des choses vues, n'expriment que les sentiments qu'ils ont éprouvés, sa copie, par l'effort qu'elle lui aura coûté, par la sincérité qu'il y aura mise, lui sera d'un profit inestimable. Donc que les bons élèves consultent leurs souvenirs, évoquent bravement la scène dont ils ont été, il y a quelques mois, à la fois acteurs et témoins. Ce qu'il faut par-dessus tout éviter c'est d'esquisser à grand renfort de banalités ce que *doit être* la rentrée au logis après une distribution. Que *fut-elle* pour *tel* enfant placé dans *telles* conditions ? Voilà ce que l'on demande, ce qu'il faut avoir le courage de raconter. Et comment les élèves ne l'auraient-ils pas, puisqu'ils ne seront lus que par leur maître, auquel ils peuvent tout dire, et puisque la sincérité, en outre qu'elle est une très haute vertu, suffit presque à donner du talent : en tout cas, que celui qui n'est pas sincère ne prenne pas la plume : il ne saura écrire jamais. — Si les détails sont empruntés à la réalité, quelle variété offrira, dans une seule classe, une pareille composition ! Voyez : Diderot est reçu par son père qui pleure ; où est sa mère ? Quel est l'accueil quand le père et la mère sont là ? quel, quand les grands parents y sont aussi ? et quel encore quand l'aïeul seul, ou l'aïeule (Legouvé, *Soixante ans de Souvenirs*) reçoit l'orphelin ?... Que ressent-on si l'on revient avec moins de prix qu'on n'avait espéré ? Que ressent-on si les fruits, au contraire, ont passé la promesse des fleurs ? Que ressent-on si cette joie qu'on rapporte se joint aux autres joies d'un foyer heureux ? Que ressent-on si elle est l'unique rayon dans une existence sombre (Michelet, *Ma jeunesse*) ? Que ressent-on si l'on est chargé de récompenses et qu'un frère, plus jeune ou plus âgé, qu'un cousin, un ami, un voisin n'en a point obtenu ?... Les mauvais élèves, j'entends les très mauvais, ceux, infiniment rares, qui semblent prendre à tâche de ne jamais obtenir même le prix si méritant du tableau d'honneur, s'ils racontaient franchement leur triste retour, pourraient écrire de bons devoirs, des devoirs utiles aux camarades que ces confidences engageraient à persévérer dans leur application, utiles aussi à eux-mêmes, car c'est le plus souvent en regardant bien en face les situations honteuses où l'on se met par sa faute, qu'on prend le désir d'en sortir. —(Pour répondre à ceux qui condamnent distributions des prix et récompenses, lire P. Félix Thomas, l'*Éducation des sentiments*, p. 45, F. Alcan, 1899).

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Composition française. — Montrer que les auteurs de la Pléiade ont voulu renouveler les genres et les thèmes d'inspiration en même temps que réformer la langue.

Quatrième année.

Composition française. — Lire dans *les Destinées* d'Alfred de Vigny *la Bouteille à la mer*, et expliquer le symbole contenu dans ce poème.

CORRESPONDANCE ANGLO-FRANÇAISE

Nous nous permettons de soumettre à nos collègues les observations suivantes.

Pour que la Correspondance Interscolaire donne tous ses résultats, il est indispensable que tout élève sollicitant l'inscription :

1° Occupe un assez bon rang dans sa classe.

2° Connaisse bien sa langue maternelle.

3° Soit déjà assez avancé dans l'étude de la langue étrangère dans laquelle il désire correspondre.

On a remarqué que plusieurs lettres étaient remplies de fautes d'orthographe.

VINGT ET UNIÈME LISTE DE CORRESPONDANTS

Garçons : Seniores.

Drapp. Collège de Lunéville.	W. Clews. 61. Elkington Street. Birmingham.
G. Grünfelder. Collège de Pont-à-Mousson.	W. Garrettson. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
Gaud. Collège de Melle.	P. Woods. 75 Whitmore Road. Small Heath. Birmingham.
Larchier. —	T. C. Woolams. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
Beauchamp. —	Earl Chamberlain. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
Beaufils. —	E. H. Taylor. Henry Smith School. Hartlepool. Durham.
H. Barbaud. lycée de Limoges.	Sydney F. Thompson. 7. Ferndale Terrace. Bridlington Quay.
G. Redourtier. Collège de Lunel.	J. W. H. Hays. Henry Smith School. Hartlepool. Durham,
Joseph Cavayé. Lycée de Carcassonne	A. Fanssett. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
Thomas. Collège de Luçon.	E. G. Cole. 113 Vyse Street. Birmingham.
Porton. —	E. Cooper. Hillscroft. Chester Road. Near Birmingham.
Cailleteau. —	A. A. Sanders. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
Trichot. —	A. C. Cooke. Henry Smith School. Hartlepool. Durham.
Girardeau. —	A. J. Richards. 3 Highbury Terrace. Walcot. Bath.
Dizerbo. Collège de Morlaix.	W. D. Zeller. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
Le Foll. —	C. Gummer. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
Fabrègues. Collège de Lunel.	G. Robins. P. T. Centre. Water Lane. Stratford. London.
Henri Perget. Collège de Rodez.	J. W. Gordon. Head Quarter Offices. High Street. Portsmouth.
René Cellot. Lycée de Chartres.	W. Leech. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
E. Maudoussin. Collège de Sablé.	A. Alexander. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.

Julien Babaud. Lycée de Poitiers.

Cathrin. Lycée de Laon.

Thiébaut. —

Hauraux. —

Lefèvre. —

Lamoureux. Falaise.

Waissière. Bordeaux.

Martinet. Lycée Voltaire.

Thomas. —

Duval. —

Roy. Collège de Beaune.

Pinaire. —

Lemanceau. Collège de Château-Gontier.

Périer. Institution des Lazaristes, à Lyon.

Saunier. — —

Joret. — —

Pelletier. — —

Cailleteau. — —

Crichot. — —

Braud. — —

Girardeau. — —

Fort. Collège de Châlons-sur-Marne.

Bouiller. — —

Barbereau. —

Martin — —

Grandemange. — —

Cordier. Lycée d'Alençon.

Petit. —

Goffert. Lycée de Charleville.

H. Berland. —

L. Berland. —

A. Henstridge. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.

B. E. Large. 119 Pritchett Street. Birmingham.

F. Mayo. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.

S. Blomfield. Salisbury School. Salisbury Wiltshire.

P. Devaney. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

W. Lamb. Public School. Sheridan. Indiana. U. S A.

E. Smith. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.

H. Campion. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.

D. Western. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.

P. Pickett. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

Alva Lanham. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

A. Underwood. P.T.Centre. Water Lane. Stratford. London.

E. Botts. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

C. F. Lunt. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.

W. Webb. Salisbury School. Salisbury Wiltshire.

Philip Gee. 67. Gowrie Road. Lavender Hill. Clapham. London.

Maurice Redd. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

G. E. Dunn. Deveral Villa Fraddam. Hayle. Cornwall.

J. H. Davies. Belmont. Birkenhead. Cheshire.

O. L. Morice. Merchant Venturer's Technical School. Bristol.

W. B. Mitchell. St-Georges Terrace. Swansea.

T. Lethaby. P. T. Centre. Water Lane. Stratford. E. London.

Arza Millikan. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

G. W. Slaney. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.

P. Brookshill. Salisbury School. Salis bury. Wiltshire.

C. S. Green. Merchant Venturer's School. Bristol.

Henry Harris. P. T. Centre. Water. Lane. Stratford. E. London.

Charlie Wright. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

A. Lamport. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.

Avery Spencer. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

Paul B. Burbidge. P. T. Centre. Water. Lane. Stratford. E. London.

MATET, à St-Pierre-sous-Rodez.	P. T. DAVIES. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
VIGNES, à l'Ecole de Commerce d'Agen.	H. J. GRIFFITHS. Boy's Intermediate Sch : Newport. Monmouth.
BERDUE. —	E. W. EDWARDS. Merchant Venturer's School. Bristol.
AUZENAT, à Clermont-Ferrand.	G. H. HOBBS. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
WARGNIER. Lycée de Reims.	A. E. LAURIE. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
BOUBAL. Pensionnat St-Louis. Rodez.	G. H. THOMPSON. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
MOREAU. Collège de Villefranche.	W. W. BROWNE. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
SALOMON. Lycée de Bourges.	C. MARSH. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
LAMY. —	D. Mc KINLAY. Burgh Academy. Dumbarton. Scotland.
LELEU. —	E. C. DAY. 74 Duke Street. Chelmsford. Essex.
VINET. —	W. NICOLSON. Stromness Academy. Orkney. Scotland.
LAIS. —	W. LEE. Merchant Venturer's School. Bristol.
BRUANDET. —	W. A. COOPER. Ackworth School. Near Pontefract. Yorks.
BEAUFRÈRE. —	G. L. RICHARDS. Boy's Int : School. Newport. Monmouth.
COROT. —	GODFREY FRIEDEBURG. Spencer College. Wimbledon. London.
GUILLON. Institution des Lazaristes, à Lyon.	A. G. POTTS. Alma Villa Adelaide Grove. E. Cowes. I of Wight.
PITIOT. —	W. J. MARTIN. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
MARCHAND. —	ROBERT LAMB. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
TARDIVOT. —	BERNARD PRIESTMAN. Ackworth School. Near Pontefract. Yorks.
BONNARD. —	W. H. ELSON. Merchant Venturer's School. Bristol.
DREVET. —	W. BLAIR. Burgh Academy. Dumbarton. Scotland.
BARLETTE. Lycée de Charleville.	J. WEBSTER. Ackworth School Near Pontefract. Yorks.
LIMONARD. —	H. H. PAINE. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
SAUDÉ. —	A. E. BAKER. Merchant Venturer's School. Bristol.
René PATUREL. Lycée d'Alençon.	C. T. JONES. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
MONBET. Lycée de Beauvais.	A. G. ELLIS. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
A. PÉNOT. Lycée de Poitiers.	A. W. IVIN. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.

Garçons : Juniores.

F.-E. HAMON. Collège de Dinan.	A. BLOOMFIELD. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
L.-E. GEORGES. —	H. DEWSBURY. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
J.-L. RIALLAND. —	A. MILLS. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.

BUTAUT. Lycée d'Alençon.	W. B. STYLES. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
DURAND. —	E. BARCLAY. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
JANSEN. Collège de Lunéville.	M. THOMPSON. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
VOIRAND. —	A. E. MARSHALL. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
WORMS. —	F. BEAUCHAMP. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
GUERNER. —	J. BLAIR. 99, St-Andrews Road. Pollokshields. Glasgow. Scotland.
VIVÉ. —	Paul BURDIGE. P. T. Centre. Water Lane. Stratford. E. London.
BRAUD. Collège de Luçon.	H. EBBEN. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
MORET. —	F. E. MILLWARD. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
MILAN. Collège de Lunel.	W. E. LINDOP. Queen Mary's School. Walsaal. Staffordshire.
CHAMBON, —	John REAGAN. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
ROUGET. —	H. PINK. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
BOUTON. Lycée d'Agen.	Phil. HARK. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
GENESTE —	J.-B. LOWE. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
WOLTZ. Collège de Lunéville.	J. A. DICKSON. Boy's Intermediate School. Newport. Monmouth.
RAPHAEL. —	H. MILLIGAN. Burgh Academy. Dumbarton. Scotland.
JACQUEMIN. —	Arnold PRIESTMAN. Ackworth School. Near Pontefract. Yorks.
STREF. —	W. T. S. WILLIAMS. Merchant Venturer's College. Bristol.
GRÉGORY. Collège de Falaise.	M. W. JAMES. Merchant Venturer's College. Bristol.
NICOLAS. Lycée de Moulins.	J. W. BRAIN. Merchant Venturer's College. Bristol.
DURAND. Collège de Coulommiers.	E. C. MONKS. Merchant Venturer's College. Bristol.
PESCHEUX. —	H. D. HAZEL. Boy's Intermediate School Newport. Monmouth.
LECLAIRE. —	Harold POLLARD. Ackworth School. Near Pontefract. Yorks.
CHARPENTIER. —	Allison Mc LACHLAN. Burgh Academy. Dumbarton. Scotland.
DESLANDES. Collège de Château-Gontier.	W. J. LONG. Merchant Venturer's College. Bristol.
CROISIER. Lycée de Moulins.	F. A. STORER. Boy's Intermediete School. Newport. Monmouth.

PETITE CORRESPONDANCE

Un professeur de collège de l'Académie de Paris. — Tous nos remerciements. Nous communiquons votre lettre à l'auteur de l'article que vous voulez bien approuver.

M. G. H. Clarke, Hymers College, Hull.— Bien des remerciements, un peu tardifs, mais très cordiaux.

M. L. Abeille, Buenos-Ayres. — Vous trouverez la plupart des renseignements que vous cherchez dans les *Instructions et Règlements de l'Enseignement secondaire*, publiés par le Ministère de l'Instruction publique et que pourra sans doute vous procurer la librairie Delalain (boulevard Saint-Germain). — Un court article sur la question dont vous nous parlez nous conviendrait parfaitement.

Un abonné. — Nous sommes tout disposés à faire, ainsi que vous le désirez, une place aux sciences : mais nous devons naturellement attendre que cette innovation soit demandée par un certain nombre d'abonnés.

M. Édouard Hacher, professeur à l'École-Réale, Pozsony (Hongrie). Nous ne connaissons pas de recueils de morceaux choisis accompagnés des commentaires que vous souhaitez : mais il nous semble qu'un bon dictionnaire français vous permettra de résoudre toutes les difficultés. Connaissez-vous celui de Hatzfeld, Darmesteter et Thomas, qui paraît par livraisons (librairie Delagrave, rue Soufflot), et sera bientôt achevé ?

Paris. — Imp. E. CAPIOMONT et Cie, rue de Seine, 57.

N° 3. — Huitième année. 15 Mars 1899.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie



Armand Colin & Cie, Éditeurs
5, rue de Mézières, Paris

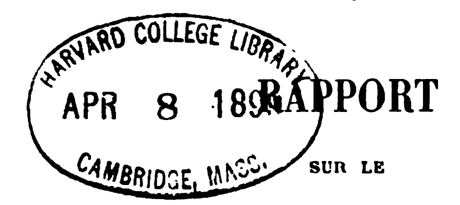
La Revue paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire,** 5, *rue de Mézières, Paris.*

Revue universitaire



RAPPORT

SUR LE

CONCOURS DE L'AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

DE 1898

MONSIEUR LE MINISTRE,

J'ai l'honneur de vous adresser mon rapport sur le concours de l'agrégation de grammaire de l'année 1898.

Je ne saurais le commencer sans rappeler, au moins brièvement, dans quelles circonstances douloureuses se sont ouvertes les épreuves orales, et tout ce que le jury a perdu par la mort de M. le Recteur Couat, enlevé à son affection presque à la veille du jour où on l'attendait pour dresser la liste d'admissibilité. Certes, les hommages sincères et émus n'ont pas manqué à sa mémoire, ni à la dignité de son caractère, ni à ses très rares qualités de cœur et d'esprit; mais ses anciens collègues ont été particulièrement frappés par le deuil commun de l'Université; et le souvenir de celui qui, depuis tant d'années, dirigeait leurs travaux avec une autorité à la fois si justifiée et si aimable, revenait fréquemment dans ces délibérations où ils s'attachaient aux traditions établies par lui, comme s'ils eussent encore demandé conseil à son équité scrupuleuse, à son érudition solide et modeste, à son jugement si ferme et si droit, à son goût si sûr et si délicat.

Ces saines et libérales traditions, le président provisoire n'avait qu'à les suivre lui-même fidèlement, sachant bien que nul n'avait mieux compris que M. Couat ce qu'on doit demander d'instruction scientifique et de culture littéraire à un futur professeur.

Renseignements généraux. — Statistique.

Le nombre des candidats inscrits était de 147 : 57 pour l'Académie de Paris, 90 pour la province. 120 se sont présentés aux épreuves écrites; 114 seulement les ont subies jusqu'au bout. Il y avait eu 180 *composants* en 1895, 152 en 1896, 132 en 1897.

Cette diminution croissante a coïncidé, d'une part, avec la limitation du nombre des places mises au concours; de l'autre, avec l'introduction dans les épreuves orales des explications improvisées, grecques et latines, qui, en exigeant une connaissance sérieuse des deux langues, ne permettent plus une préparation hâtive et superficielle. L'abstention de candidats insuffisamment entraînés n'est, du reste, regrettable en aucune façon.

La moyenne des six compositions a légèrement baissé : de 4 1/2 en 1897, elle n'est cette fois que de 3 3/4. Cela est dû, en grande partie, à la médiocrité de la dissertation française, dont le résultat est particulièrement variable, on l'a remarqué, d'une année à l'autre. On peut donc espérer pour le prochain concours un relèvement sensible de la moyenne générale.

Des 36 admissibles, d'ailleurs au moins égaux, comme préparation et comme valeur intellectuelle, à ceux de 1897, 16 appartenaient à l'Académie de Paris, 4 à Nancy, 3 à Bordeaux, 3 à Lille, 3 à Lyon, 2 à Montpellier, 2 à Chambéry, 1 à Caen, 1 à Dijon, 1 à Aix.

A. Épreuves écrites.

Dissertation française.

C'est le travail que M. Couat s'était, comme de coutume, réservé. Sauf pour les copies numérotées de 114

à 119, et dont il a dû dicter les notes, il l'a corrigé tout entier de sa main, et nous avons eu ainsi sous les yeux les dernières lignes peut-être qu'il ait tracées. Ces appréciations, très détaillées, très consciencieusement motivées, ces critiques aussi justes que pénétrantes, ont été d'ailleurs, après la clôture des opérations, communiquées à chacun des candidats admis ou admissibles. De leur étude, et aussi de la lecture d'un certain nombre de copies différemment notées, il résulte, comme il a été dit plus haut, que l'épreuve, dans son ensemble, a laissé à désirer. La moyenne est de 3.37. La note la plus élevée a été 6 1/4. 17 copies seulement sont cotées de 5 à 6 1/4; 27, de 4 à 4 3/4; 32, de 3 à 3 3/4; le reste ne dépasse pas 2 1/2, et les cinq dernières copies descendent même au chiffre 1. En laissant de côté quelques dissertations d'une réelle maturité de pensée et d'un style assez net et alerte, on doit avouer que la méthode et la lucidité font défaut le plus souvent. Les connaissances générales sont suffisantes; on s'aperçoit parfois aussi à l'abondance des citations que V. Hugo a été lu de près, plus que Rivarol. Mais on n'étudie pas assez la matière elle-même, on ne circonscrit pas le sujet à traiter, on ne se défie pas du lieu commun ou de la digression, on ne conduit pas fermement sa discussion pour arriver à une conclusion précise. Qu'était-ce que cette universalité de la langue française au sens de Rivarol ? A quoi, si elle existait, était-elle due? Quel était en cela l'apport du XVIIe siècle et celui du XVIIIe? Pourquoi cette universalité ne s'est-elle pas maintenue? De quels germes antérieurs a pu sortir le renouvellement et l'enrichissement du vocabulaire ? et sur ce point, quel est le bilan du romantisme ? Qu'avons-nous perdu, qu'avons-nous gagné ? — Voilà quelques-unes des questions qu'on trouve dans le carnet du regretté correcteur, et auxquelles peu de candidats avaient répondu par avance. De cette incertitude de leur pensée, leur style a nécessairement souffert; ils ne se sont gardés ni de la banalité ni de la négligence.

Nous espérons qu'ils entendront la dernière leçon que leur aura donnée le plus compétent des juges, chez qui la sévérité même n'était qu'une forme de la bienveillance.

Grammaire, métrique et prosodie grecques et latines.

La moyenne générale s'est relevée à 3,90 et se rapproche de celle de 1896; celle des notes obtenues par les admissibles seulement (5,38) est supérieure même à celle de 1896. C'est donc un assez bon résultat: mais on voit, par la première moyenne, que l'instruction grammaticale est encore insuffisante chez un grand nombre de candidats.

Sur 118 copies, 29 ont été cotées de 5 1/4 à 8, et 7 ont atteint la moyenne; 42 se répartissent entre 4 3/4 et 3; 7 ne dépassent pas ce dernier chiffre, et 33 tombent au-dessous.

Les questions de syntaxe ont été, comme l'an dernier, les mieux traitées: on a tenu compte des indications fournies dans les précédents rapports. De meilleurs résultats aussi pour la morphologie (conjugaison du verbe ἔρχομαι); une quarantaine de copies sont à peu près irréprochables; plusieurs, d'une accentuation absolument exacte, ont obtenu le maximum, mais les 30 dernières copies contiennent des fautes assez lourdes et de fâcheuses confusions (par ex., avec les formes de εἰμί, de ἵημι, même de κεῖμαι). Il serait trop long de les énumérer, si diligemment qu'elles aient été relevées. — En somme, une amélioration constante en cette matière, d'année en année.

Elle est peut-être plus signalée encore dans la *traduction des textes à étudier*. Les auteurs du programme ont été préparés avec plus de soin, avant les épreuves écrites; les erreurs de sens sont plus rares; les observations sur les textes, plus précises et plus intéressantes; on a discuté avec plus d'autorité les passages de Sophocle et de Thucydide indiqués. Çà et là, encore, trop de traductions bizarres et étourdies (*feriatam*, dans Plaute, comme si le mot venait de *ferire*, etc.).

La prosodie n'est pas encore sue à fond. Les candidats ne sont pas assez familiers avec la poésie latine; ils n'ont pas dans la mémoire et dans l'oreille assez de vers latins, pour compléter par là l'étude théorique qu'ils font de la quantité dans les *manuels*. Point de copies entièrement correctes; les deux meilleures ont chacune une faute de quantité.

La *métrique* et la *versification* sont mieux connues. Cepen-

dant bon nombre de candidats se sont encore mépris, malgré les instructions qui leur avaient été données, sur ce que le jury entendait par *versification*. Quant à la *métrique*, on s'est parfois demandé si l'on devait ou non scander les vers proposés. Certes, il serait excessif d'exiger qu'on scandât couramment n'importe quels vers de Plaute: mais quand il s'agit de vers faciles, comme c'était ici le cas, il y a tout avantage à traiter ainsi, d'une façon pratique et complète, à la fois la question de prosodie et la question de métrique; après la scansion, on n'a plus qu'à ajouter quelques remarques sur les particularités les plus saillantes du morceau.

En résumé, cette composition, plus solide et aussi d'une rédaction plus soignée, atteste un effort sérieux et estimable.

Grammaire et métrique françaises.

La plupart des candidats sont demeurés en deçà du niveau où un professeur de grammaire doit parvenir; on ne comptait pas plus de 10 compositions vraiment bonnes. Il est vrai que la faiblesse de la note d'ensemble s'explique un peu par la diversité des questions posées, dont une ou quelquefois deux sont traitées imparfaitement; en sorte que, même dans des copies faiblement notées, il y a des parties très satisfaisantes. — La grammaire historique a moins embarrassé les candidats que la grammaire dogmatique : ainsi, la règle de *en*, d'une application quotidienne dans les classes, était médiocrement connue. Par contre, on constate en métrique un progrès sensible sur les années précédentes, soit que le morceau proposé fût plus facile à analyser, soit que les candidats, mieux initiés à la méthode, eussent moins accordé à la fantaisie ; le caractère voulu du rythme a été bien déterminé et les principaux effets marqués avec assez de justesse.

7 copies des admissibles dépassent la moyenne, sans s'élever au-dessus de 6 3/4; 7 l'atteignent tout juste; les autres se tiennent entre 4 3/4 et 3 1/2; 3 restent au-dessous.

Version latine.

Dans le monologue où Atrée poursuit de ses cris de vengeance les dieux en fuite, les sentiments du personnage en

scène n'ont rien de compliqué, et le sens général était facile à saisir pour peu que l'on eût présente à l'esprit la légende des Atrides. Il n'était pas non plus très difficile de trouver l'équivalent français des tours heurtés et des termes énergiques du texte latin. — Cependant, si la version, dans son ensemble, vaut mieux que celle de 1897, elle est loin d'être bonne de tout point. Les traductions fermes et aisées sont rares; les erreurs d'interprétation, assez multipliées, peuvent être imputées non seulement à une connaissance insuffisante de la mythologie grecque, mais encore et surtout à l'oubli, sinon à l'ignorance, de certaines règles de grammaire et de prosodie.

Sur 114 copies, 11 sont notées *bien* et autant *assez bien*; 39 ont mérité la moyenne ou en ont approché; 41 sont médiocres; les 12 dernières sont franchement mauvaises et peu dignes de candidats à l'agrégation.

Thème latin.

La composition a été d'une correction relative; si les fautes grossières sont peu nombreuses (par exemple, *gloriari* avec l'accusatif, *minitari* avec un nom de chose pour sujet, *ipsæ* au datif, etc.), on relève trop souvent des inexactitudes dans l'emploi des temps, des impropriétés assez choquantes, des mots empruntés pêle-mêle à toutes les époques, des gallicismes surtout, non seulement dans le détail, mais dans la construction d'ensemble. La traduction suit trop servilement, phrase par phrase, le texte français; les liaisons manquent là où on les attend; et pourtant le fragment de Bossuet était d'une allure assez périodique pour qu'il ne fût pas malaisé de lui donner la couleur latine. Pour y arriver, il faudrait lire, notamment, les œuvres de l'âge classique, et les relire.

Des 114 copies, 16 ont été notées au-dessus de la moyenne, le chiffre le plus élevé ayant été 6 3/4; 15 ont obtenu la note 5; 29 sont cotées entre 4 et 4 1/2; 30 entre 3 et 3 1/2; 22 entre 2 et 2 1/2; 2 ne dépassent pas la cote 1.

Thème grec.

20 copies seulement ont mérité une note égale ou supérieure à la moyenne. Dans ce nombre même, la première seule se distingue à la fois par la correction du grec et par la fidélité de la traduction ; les deux suivantes sont plus correctes grammaticalement que précises ou élégantes ; les 17 autres contiennent des erreurs dues parfois à quelque inadvertance, mais souvent à un vice de construction, ou des impropriétés d'expression qui constituent de véritables contresens. 27 copies se classent ensuite avec la note *passable*, malgré des fautes matérielles déjà graves qui ne peuvent guère passer pour des distractions d'orthographe ; dans les dernières copies, le barbarisme se rencontre sous les aspects les plus variables et les plus inattendus.

Mais la correction grammaticale elle-même ne suffirait pas ; il faut écrire avec justesse, avec pureté, avec aisance ; or, on emploie volontiers des mots de la langue poétique ou d'une grécité de basse époque ; enfin, le tour de la phrase grecque est trop souvent calqué sur le texte français. — La lecture des bons auteurs, en grec et en latin, s'impose donc comme la meilleure préparation au thème, en même temps qu'elle sert à l'étude générale de la langue et de la littérature.

B. Épreuves orales.

Explications improvisées (grec et latin).

Les auteurs choisis pour cette double épreuve (Xénophon, Isocrate, Plutarque, Lucien, Cicéron, Salluste, Cornelius Nepos) n'offraient pas de difficultés sérieuses. Cependant, comme l'année dernière, c'est la note 4 qui domine. Il n'a été donné que 9 notes au-dessus de la moyenne, dont 7 pour le grec et 2 seulement pour le latin.

Cette faiblesse tient moins, ce semble, à l'ignorance de la langue qu'à un manque d'habitude et de méthode, à une sorte de surprise et de gêne en face d'un texte inconnu. La plupart des candidats savent mal distribuer leur temps ; préoccupés du grec, ils lisent à peine leur latin,

qu'ils croient, bien à tort, plus facile à débrouiller, et c'est seulement en présence des juges qu'ils s'aperçoivent qu'ils ne l'ont pas compris; et alors, c'est le désarroi, la déroute. Peut-être conviendrait-il de laisser un intervalle entre les deux épreuves, pour permettre aux candidats de les affronter séparément avec plus de sang-froid. En tout cas, il doit être entendu que dans ces explications l'interprétation littérale est le principal; on la donnera, soit par petits groupes de mots, soit, si le passage est difficile, mot par mot, en se rapprochant le plus possible du sens premier ou étymologique; on la fera suivre d'une traduction définitive en français, claire et sobre, et d'un commentaire court et précis, portant essentiellement sur quelques détails intéressants de langue ou de grammaire. Je renvoie, pour le reste, aux excellents conseils exprimés dans le rapport de 1897 et auxquels je ne vois, en ce qui me concerne, rien à ajouter.

Explications préparées (grec et latin[1]).

Les mêmes concurrents qui avaient échoué dans l'épreuve précédente se sont sensiblement relevés dans celle-ci. Nous avons eu 19 notes en latin, 12 en grec, atteignant ou dépassant la moyenne; 3 ont monté à 7, 7 1/2, 7 3/4. On peut recommander encore aux candidats de ne pas traduire d'une traite, et avec une exactitude insuffisante, toute une phrase grecque ou latine, et de serrer le détail de plus près; de bien limiter eux-mêmes leur explication, et, celle-ci une fois commencée, de la terminer avant d'entamer leur commentaire, de manière à laisser une idée nette de l'ensemble. Indiquer seulement le commencement du morceau à étudier, c'est demander aux candidats une première marque de réflexion, de jugement et de goût, en fixant à propos le point final.

Quelques-uns oubliaient la traduction française; d'autres coupaient et morcelaient l'explication, dès la première phrase, par des remarques de toute sorte, par des généralisations hâtives, par des banalités littéraires qu'ils étaient souvent réduits à répéter. Le commentaire doit tenir ici la

1. Eschyle, Sophocle, Thucydide, Démosthène, Plaute, Salluste (fragments), Horace, Quintilien.

plus grande place, mais à la condition d'être fermement arrêté d'avance et distribué en catégories distinctes, pour que chaque ordre d'observations ait de l'unité et de l'intérêt; par exemple, *critique*, c'est-à-dire justification du texte adopté, discussion, et non pas simple énumération, des variantes ou des corrections; *grammaire*, si le passage offre des détails curieux ou caractéristiques; *histoire*, *archéologie* ou *mythologie*, s'il y a lieu; *métrique* et *prosodie*, s'il s'agit d'un poète; *morale*, si le texte y prête; enfin, *composition* et *style*. — Cette répartition méthodique serait, dans une classe, de toute nécessité; elle ne nous paraît pas moins indispensable à l'agrégation.

Explications préparées (*français*).

L'explication d'ancien français, cette année encore, n'a pas satisfait le jury. Il n'a pu donner que 8 notes allant de 5 à 7 1/2; plusieurs sont tombées à 1 1/2, même à 1. Plus d'un admissible a ainsi vu sa note d'ensemble diminuée d'un point pour avoir été en cette matière d'une nullité à peu près complète, tandis que quelques-uns à peine ont tiré un avantage appréciable de leur connaissance de la vieille langue. On commente trop souvent des mots insignifiants, au lieu de dégager des lois importantes, de noter les dérogations à ces lois, ou d'étudier avec précision des formes grammaticales.

Dans l'explication du français moderne, la méthode manque visiblement à plusieurs. Ils ne savent pas faire sa part à l'interprétation littérale, au commentaire du fond, qui doit varier suivant l'auteur, suivant le texte choisi, à l'étude du style, qui est encore la partie la plus communément négligée. Les qualités et les défauts de l'écrivain sont rappelés souvent hors de propos, dans des appréciations trop générales que le morceau en lui-même ne suggère point et qui ont l'air de fragments de leçons apprises d'avance. On oublie aussi trop volontiers qu'une explication consiste essentiellement à faire tout comprendre, et on passe sur des tours, sur des expressions dont la valeur et le sens même échapperaient certainement aux élèves. Ajoutons qu'un grand nombre lisent très médiocrement.

Histoire.

Les leçons n'ont pas valu, en somme, celles du concours précédent. 8 candidats, au lieu de 15, ont obtenu, ou légèrement dépassé, la note 5. Parmi les autres, plusieurs ont comme négligé de comprendre leur sujet, d'en préciser la nature et les limites. On n'aborde pas cette épreuve avec une provision suffisante d'idées générales bien comprises qui puissent servir de base solide; on ne sait pas placer une question dans un milieu qui lui convienne. D'ailleurs, nous demandons moins aux candidats de nous présenter des études historiques approfondies que de montrer qu'ils sont capables, même d'après des ouvrages de seconde main, de traiter une question nettement et de façon à en dégager l'essentiel. — Ceci dit, on a plaisir à reconnaître que certaines leçons ont été bien construites et exposées avec clarté et même avec agrément. Les meilleures ont été faites par ceux qui, grâce à une préparation intelligente, avaient eu la sagesse de ne pas s'encombrer de ces notes copieuses qui tirent l'œil, en quelque sorte, et ôtent à la parole toute spontanéité, toute souplesse et toute animation.

Les mêmes critiques, les mêmes réserves ont été souvent formulées, dans le présent rapport, à propos d'épreuves différentes. Ceux à qui nous nous adressons n'auront, je pense, nulle peine à les comprendre comme un conseil, une direction et un encouragement. Ils verront que c'est la *méthode* qu'il leur faut avant tout acquérir ou affermir; sans elle, ni la bonne volonté, ni l'assiduité au travail, ni l'éducation supérieure qui leur est donnée par les maîtres de nos Facultés n'assureront leur succès. Qu'ils cultivent donc et développent en eux-mêmes les qualités d'esprit et de caractère dont ils devront l'exemple à leurs élèves : la sincérité des impressions, la fermeté du jugement, la réflexion, l'initiative et le goût de la simplicité. Ainsi leur enseignement sera vivant et efficace.

Le jury estime que, tout compte fait, le concours se maintient au niveau où une suite d'efforts persévérants a su le porter. Les candidats placés en tête de la liste définitive ont témoigné d'une bonne nature d'esprit et d'une apti-

tude pédagogique pleine de promesses : plusieurs, surtout les deux premiers, ont montré de la distinction; les autres tiendront sans doute un rang honorable dans le personnel de nos lycées; et, malgré de trop nombreuses défaillances, nos admissibles, pris en masse, nous ont apporté les résultats d'une application consciencieuse, plus méritoire encore chez les professeurs déjà en exercice, et ont fait voir en même temps qu'ils avaient été, à Paris et dans les Universités de province, formés par une bonne discipline.

Veuillez agréer, monsieur le Ministre, l'assurance de mon respectueux dévouement.

Le Président du Jury,
G. MOREL.

1° **Dissertation française** : (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 138).

2° **Grammaire, métrique et prosodie grecques et latines** : (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 174).

3° **Grammaire et métrique françaises** : (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 176).

4° **Version latine** : SÉNÈQUE, *Thyeste*, acte V. « Atrée. — Æqualis astris gradior. « et cunctos super... — Festasque voces, nec satis menti imperat. » — (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 177).

5° **Thème latin** : BOSSUET, *Sermon sur l'honneur du monde*. « Le jour qu'il me vint « entendre... — mais pour imiter l'exemple de sa sainte vie. » — (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 178).

6° **Thème grec** : MONTESQUIEU, *Lettres persanes*, XIV. « Lorsqu'on lui envoya « des députés pour lui apprendre le choix qu'on avait fait de lui... — sous un » autre joug que celui de la vertu. » — (V. *Revue universitaire* du 15 juillet 1898 — p. 179).

LA PARTICIPATION DES PROFESSEURS A L'ÉDUCATION

PROJET D'ASSOCIATION UNIVERSITAIRE

Parmi les nombreuses questions soumises à l'examen de ceux qui s'intéressent aux progrès de l'instruction publique, la plus importante me paraît être sans contredit celle de l'éducation. Dans la vaste consultation ouverte actuellement, les solutions les plus variées vont sans doute se produire. Je viens en exposer une, qui a le mérite d'être parfaitement réalisable, puisque j'ai pu, à Bourges, entreprendre sa mise en pratique. Ma meilleure recommandation auprès des lecteurs de cette Revue, c'est du reste l'autorité de plusieurs de ses collaborateurs, dont ils sont habitués à apprécier les avis. Je désirerais simplement voir se traduire en actes une partie des vues originales de M. Payot et de M. Ruyssen et se généraliser les procédés dont M. Gache nous a donné d'excellents modèles dans ses *Discours de rentrée*. Je demande donc à tous mes collègues des Lycées et Collèges de me permettre de m'adresser à eux et de leur dire avec quelle ferme espérance j'ose attendre, non point des règlements administratifs, mais de l'initiative individuelle, un grand mouvement de rénovation pédagogique, issu du fécond principe de la mutualité.

On ne louera jamais assez les mérites de l'universitaire, sa dignité morale, sa probité intellectuelle, sa modestie parfois excessive, la patience et le zèle qu'il apporte dans ses fonctions toujours pénibles. A ce maître plein de talent et de bonnes intentions quels élèves l'Université donne-t-elle ? Des jeunes gens déjà intéressants par le seul fait que la plupart appartiennent à cette classe moyenne qui connaît le



souci de gagner le pain quotidien. Ces enfants ont leurs défauts, qu'il est facile de leur reprocher. Mais il ne faut pas fermer les yeux sur les qualités qui les compensent ; il ne faut pas se résigner à ignorer quels cœurs peuvent battre sous les plus rudes enveloppes, ni de quels élans d'affection sont capables des natures en apparence légères.

Heureux dans son malheur celui qui, frappé par quelque épreuve, a senti venir à lui ces sympathies chaleureuses et naïves ! il a connu une des plus puissantes consolations que l'homme puisse éprouver. L'État met ainsi en présence des professeurs d'une valeur reconnue et des élèves d'un caractère généreux. De ce contact naissent de beaux résultats intellectuels, qu'on ne saurait contester sérieusement. Mais au point de vue moral qu'obtenons-nous? La question se pose, et elle ne devrait pas se poser : j'espère et je crois que nous allons tous ensemble la résoudre.

Le but à atteindre, c'est la participation des professeurs à l'éducation ; le moyen à employer, c'est, selon moi, l'association d'un certain nombre d'entre nous. Tous ceux que sollicite le désir de moraliser les âmes, tous ceux qui voient dans leurs élèves les citoyens de demain ne doivent pas hésiter à se tendre la main et à s'associer fraternellement.

Isolés, ils se ralentiraient peut-être dans l'accomplissement d'une mission noble, mais obscure ; unis, ils s'éclaireront et s'encourageront sans relâche.

Voici comment je comprendrais le fonctionnement de cette espèce de ligue ; il reposerait sur une association morale à trois degrés.

1° *Association entre professeurs.* — Toujours sûrs d'être soutenus par les administrateurs, dont la place serait toute marquée dans l'alliance, les professeurs s'entendraient pour donner à leurs classes, dans la mesure du possible et en évitant les surcharges, des devoirs propres à exercer les facultés actives et à faire réfléchir les jeunes gens sur les problèmes moraux qui sont à la portée de leur âge. La *Revue universitaire*, que nous remercions vivement de son excellent accueil, leur offrirait ses colonnes pour des indications de bibliographie et des comptes rendus pratiques destinés à coordonner leurs efforts. Partout les débutants trouveraient des guides obli-

geants dans leurs collègues plus expérimentés : ils seraient ainsi moins exposés aux tâtonnements et aux fausses manœuvres. — Enfin les répétiteurs qui se sentiraient la vocation entreraient dans une véritable famille, dont les aînés les recevraient cordialement.

2° *Association morale entre professeurs et élèves.* — Qu'on me permette de rappeler que tout, dans l'éducation, repose sur la loi d'amour; que, représentants des parents, nous devons à leurs fils dévouement et affection; que, si nous allons au-devant d'eux, nous en serons largement payés et par la joie de notre conscience et par l'attachement que nous lirons dans les yeux de ces jeunes gens. Nous tous qui les aimons, ne craignons jamais de le leur montrer ; bannissons particulièrement cette fausse honte qui arrêterait, dit-on, sur les lèvres des professeurs français les exhortations morales. Si des philanthropes éminents ont organisé en faveur de l'enfance abandonnée la « Lutte contre le crime », que ne pouvons-nous pas faire de sujets sains, qui n'ont pas été déprimés par la pauvreté? Ne sentons-nous pas cependant qu'ils risquent, eux aussi, d'être guettés par le vice? ne serions-nous pas fiers de leur prêter, pour vaincre les mauvais instincts, l'appui de nos conseils discrets? Mais, si nous voulons des actes, il faut passer la revue de nos troupes et les encadrer solidement. A cet effet, je crois devoir présenter les propositions suivantes.

Les membres actifs de l'œuvre réuniraient de temps en temps de petits groupes d'élèves qu'ils admettraient à l'honneur de faire partie, comme eux, de l'Association. Pour recruter cette élite, ils pourraient consulter les notes. En tout cas il serait bon que l'admission dans la Société fût considérée comme une récompense et une distinction.

Les élèves ainsi désignés, on les assemblerait pour de courtes séances, remplies par des causeries familières, des lectures en commun, et où la parole serait donnée aux jeunes gens le plus possible. Y a-t-il besoin de tracer le programme de ces entretiens? Il s'étendrait des menues obligations du savoir-vivre (le superflu, chose si nécessaire) jusqu'aux plus hautes questions morales. On s'efforcerait d'éveiller dans leurs cœurs les vertus individuelles en leur parlant de l'emploi du temps, de l'acquisition des

bonnes habitudes, du respect de soi-même; on anticiperait sur l'avenir en traitant de l'alcoolisme ou de la passion du jeu. Puis on leur exposerait ou on leur ferait étudier et exposer les devoirs sociaux, le patriotisme, la tolérance, la solidarité vis-à-vis des classes pauvres. Ne serait-ce pas rendre au pays un service signalé que de définir à la jeunesse des écoles les diverses œuvres de bienfaisance qui peuvent tenter l'activité des cœurs ardents et ouvrir dans l'existence monotone du fonctionnaire de larges horizons lumineux? Chez tous on s'appliquerait à faire naître l'enthousiasme, le culte du beau, les fortes convictions qui soutiennent dans les épreuves et inspirent les grands dévouements.

L'institution nouvelle procurerait encore à l'Université un avantage considérable: grâce à elle, on retiendrait un certain nombre d'anciens élèves, heureux d'apporter à leurs maîtres d'hier le témoignage de leur gratitude et à leurs jeunes camarades des conseils qui seraient singulièrement vivants et persuasifs. Devenus pères de famille, ils resteraient intimement attachés à la maison qui aurait fait d'eux non seulement des hommes éclairés, mais des hommes de bien.

3° *Association entre élèves.* — L'Association aurait pour conséquence de lier étroitement les natures affectueuses, qui, une fois les études finies, continueraient à resserrer les chaînes d'une amitié préparée par nos soins. Mais je voudrais encore indiquer un moyen de faire bénéficier toute une classe des effets de la mutualité. Je dois pour cela dire quelques mots d'un essai que j'ai tenté sur mes élèves (qui sont une trentaine environ). Je les ai réunis deux par deux, en m'inspirant des convenances d'âge, de caractère et de force scolaire. Ils travaillent ensemble une demi-heure après la classe, examinant les devoirs corrigés par moi, faisant des explications courtes, mais minutieuses, ou s'interrogeant sur un chapitre, fixé à l'avance, de grammaire ou de littérature. Je suis toujours présent, mais sans intervenir pour ne pas diminuer l'autorité du moniteur, auquel je me réserve de faire mes observations à part. Ce procédé ne cause au professeur ni fatigue supplémentaire ni dépense notable de temps, puisque dans un local suffisant on peut prendre, en les séparant par groupes, six ou huit élèves en une seule fois. Les profits en sont considérables : les plus forts gagnent en

clarté, les autres en savoir. Au point de vue moral nous stimulons du même coup l'initiative individuelle, le sentiment de la solidarité et celui de la reconnaissance. Enfin n'est-il pas évident que, grâce à ce rapprochement et à cette collaboration, les difficultés disciplinaires seraient notablement amoindries?

J'ai tâché de formuler mes propositions en termes clairs et pratiques; il me reste maintenant à conclure. Je viens faire appel aux administrateurs et aux membres du corps enseignant; résolu à consacrer toute ma bonne volonté et toutes mes forces à la propagation des idées contenues dans cet article, je viens demander à mes collègues s'ils ne veulent pas, en les amendant à leur gré, essayer de les réaliser. S'ils en approuvent l'esprit général, ils pourront faire savoir à l'Administration de cette Revue qu'ils acceptent en principe de coopérer à la fondation de l'œuvre, que nous appellerions l'œuvre de l'**Éducation universitaire**. Je leur serai aussi profondément reconnaissant des encouragements, des conseils, des observations qu'ils me feraient l'honneur de m'adresser. Peut-être débattra-t-on déjà la question au Congrès d'avril. Mais il ne faut pas de précipitation si l'on veut constituer quelque chose de durable. Il vaut mieux, après avoir adhéré provisoirement au projet, en étudier l'application dans les diverses régions. Puis, l'an prochain, soutenus par d'éminents patronages, nous serions en mesure d'asseoir les bases définitives d'une Association qui manque à l'Université et dont la création lui permettrait de donner à ses élèves une éducation vraiment digne de l'instruction qu'elle leur fournit.

CHARLES CŒUIL,
Professeur de rhétorique au lycée de Bourges.

LA STABILITÉ DES PROVISEURS

La Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire vient d'émettre un vœu qui mérite de retenir l'attention : elle demande « qu'on assure la stabilité du provisorat par l'avancement sur place et par une amélioration de la situation des proviseurs au point de vue financier, qui leur permette de lutter efficacement contre les influences extérieures et de prendre dans la société le rang qui doit leur appartenir. » Voilà une motion fort sage.

Je n'y ferai qu'une restriction. Relever le traitement des proviseurs serait, à mon avis, dangereux, parce que le provisorat, assimilé à une trésorerie générale ou à une perception, au lieu d'éveiller comme aujourd'hui des vocations, excitera des appétits. Ce projet est, en outre, inutile, parce qu'un proviseur, avec les huit ou dix mille francs qu'il reçoit, peut déjà faire très convenable figure, — et qu'il fera meilleure figure encore lorsque, précisément, il sera plus stable.

Avec les déplacements qu'on leur imposait ou qu'on leur accordait jusqu'à présent, — et je me hâte de dire que le chiffre en a été relativement restreint depuis quinze ans, malgré l'obligation où l'on était de renouveler, de former et de distribuer tout un personnel d'après les besoins du service, — il faut bien reconnaître que les proviseurs, surtout ceux qui étaient chefs d'une nombreuse famille, dépensaient en voyages et déménagements une trop forte partie de leurs revenus ; et cette perte matérielle ne les aidait guère à « prendre dans la société le rang qui doit leur appartenir ».

En même temps que leur bourse en souffrait, leur influence, leur prestige, et en un sens leur autorité se trouvaient amoindris du fait de ces déplacements périodiques.

Quelques-uns d'entre eux, d'action un peu lente, n'arrivaient à personnifier leur lycée d'une façon effective, qu'au moment de leur départ pour un autre. Quel avantage n'y aura-t-il pas à mettre, si on le peut, à la tête de nos établissements, des proviseurs à poste fixe, qui conquièrent et gardent dans les villes le droit de cité, et qui n'y soient plus des hôtes de passage, des administrateurs ambulants, des fonctionnaires anonymes et vagues, des « idées » de proviseurs.

Ce qui fait le plus souvent la force des établissements libres — et quelquefois leur seule force, mais qui leur suffit, — c'est qu'ils ont pour directeurs des hommes qui y restent vingt ans et plus, et dont le nom finit par devenir celui de la maison même. Rien n'inspire aux familles une sécurité égale, et leur instinct, en somme, ne les trompe pas entièrement. De même, nos lycées gagneront beaucoup à la stabilité des proviseurs. Il faut que ceux-ci y arrivent avec la pensée qu'ils y resteront. Il faut qu'ils le disent et qu'ils le veuillent, ou qu'on le veuille à leur place. Il y a eu de tout temps parmi eux — et plus encore depuis l'excellente organisation des classes personnelles — des sages qui ont fait leur carrière, ou une notable partie de leur carrière, dans le même établissement. On ne saurait trop souhaiter de voir ces cas se généraliser, et même devenir la règle.

Qu'est-ce à dire? Doit-on dès demain signifier aux proviseurs qu'ils demeureront là où le hasard, où les exigences du service les ont fait nommer, et décréter l'immobilité, du jour où on en aura mieux senti les avantages? S'il est permis à un profane de donner son avis sur cette matière, il me semble qu'il sera bon, au contraire, de déplacer, dans les limites du possible, un certain nombre de proviseurs, en tenant compte de leurs préférences, et de les appeler à des postes pour lesquels de sérieuses raisons les auront désignés, et où ils sauront qu'ils doivent rester désormais. S'il en est, par exemple, qui, anciens élèves d'un lycée, insistent pour y revenir, et qui par leurs relations dans le pays — toute considération politique mise à part, — par la situation de leur famille, ou pour toute autre cause, paraissent devoir y trouver des éléments de succès tout particuliers, et n'ont d'autre ambition que de travailler à la prospérité d'une maison envers laquelle ils ont autrefois

contracté une dette personnelle de reconnaissance ; qui ne voit qu'il y aurait intérêt à leur faciliter la réalisation de cet idéal à la fois modeste et généreux ?

Reste à savoir si actuellement de telles vocations abondent. Elles seront probablement plus faciles à encourager ou même à satisfaire tout de suite, si on les rencontre, qu'à faire naître, si elles n'existent pas. L'inextinguible désir d'un avancement illusoire dévore l'immense majorité des fonctionnaires, y compris les proviseurs ; et ceux qui ont assez de philosophie pour résister au mal universel n'ont pas toujours assez de courage pour le dire, avec un mépris du respect humain, qui cependant les honorerait. Dans la course aux dignités, celui qui ne se montre pas sur les rangs a peur de paraître se juger lui-même incapable d'arriver où les autres aspirent ; et parmi les maximes de La Rochefoucauld, il n'en est point de plus fausse que la suivante, — ni de plus capable de nuire, dans le présent et dans l'avenir, à la stabilité du provisorat : — « La modération est la langueur et la paresse de l'âme, comme l'ambition en est l'activité et l'ardeur. »

CH. V.

LA VIE D'UN LYCÉE

Nous sommes heureux de pouvoir reproduire ce *Rapport de quinzaine* d'un Proviseur, pris presque au hasard entre cinquante autres. On verra par cet exemple, *qui n'a rien d'exceptionnel*, que, malgré tant de bruits de *crise* ou de *malaise*, le corps enseignant n'a jamais fait preuve de plus de capacité et de plus de zèle, et que la vie de nos établissements d'Enseignement secondaire ne s'est aucunement ralentie. Rien n'est plus encourageant que de telles constatations.

Lycée de X.

RAPPORT DE QUINZAINE

Du 11 au 25 février 1899.

1. Effectif. — Rien de changé dans l'effectif.

2. État sanitaire. — Bon en général; 2 élèves malades dans leur famille : l'un, le jeune X., depuis un mois des suites de la grippe; l'autre, le jeune Y., depuis deux jours, des suites d'une hémoptysie.

3. Discipline. — Aucune difficulté ; 3 élèves ont tenté de copier leur composition : ils ont été sévèrement punis et leur famille a été informée. — M. Z., professeur de 7e, a conduit ses élèves à l'usine O., pour leur faire voir la fabrication des objets en terre cuite.

4. Classes. — J'ai assisté à une classe de M. A. [1], en philosophie. Leçon sur la respiration qui m'a vivement intéressé. On sentait qu'elle avait été très soigneusement préparée : exposition très méthodique, très nette; parole facile et chaude; expériences nombreuses et ingénieuses. Aussi bien les élèves montrent du goût pour cet enseignement. Excellent professeur.

Assisté aussi à une classe de M. B., professeur d'allemand, en 6e mod. Leçon de mots, leçon de syntaxe : généralement sues; exercice écrit d'application sur la dernière leçon. Le thème est corrigé au tableau : tous les élèves prennent part à la correction.

1. *Note du Recteur :* « *Excellent* professeur qui, malheureusement, devant l'inspecteur général perd une partie de ses moyens. »

La méthode de M. B. n'est pas la même que celle des autres professeurs de langues vivantes ; les exercices traditionnels du thème et de la version, de l'étude de la grammaire et du vocabulaire tiennent la plus grande place dans son enseignement....

J'ai visité deux fois la classe de M. C.[1], 3e classique.

1° Classe de français. Leçon : 15 lignes de Bossuet (rapidité de la vie). Très bien sue, récitée un peu vite, sans y mettre suffisamment l'accent voulu. La diction est à soigner. Le morceau, bien choisi, a été soigneusement préparé par écrit, puis étudié et commenté en classe. J'approuve beaucoup M. C. de faire préparer les morceaux de français par écrit, comme les morceaux de latin ou de grec : on croit trop qu'une explication française peut être improvisée. M. C. veut avec raison que les élèves étudient leur texte la plume à la main : analyse des idées, recherche du sens de certains mots, recherches historiques ou autres, etc., etc. — Correction d'une narration française : sujet intéressant. Correction faite très méthodiquement : le professeur fait lire la matière, puis aide les élèves à dégager les idées principales sur lesquelles il fallait insister : bonne leçon de composition. Cela fait, il lit les trois meilleures copies, en fait la critique, indiquant au fur et à mesure les qualités et les défauts, et trouve ainsi les éléments d'un devoir complet qu'il propose comme modèle. Les trois devoirs lus présentent de sérieuses qualités de composition, d'invention et de style. Ils sont inscrits sur le *Cahier d'honneur spécial* de la classe, où se conservent tous les bons devoirs de l'année. C'est bien. Les autres copies ne sont pas sans qualités ; elles montrent généralement du travail : elles sont toutes très consciencieusement corrigées. — 2° Classe de grec et de latin : Leçon de grammaire grecque sur les verbes en ω pur. Les élèves savent leurs formes et ramènent bien à la règle les exceptions apparentes. Je conseille cependant à M. C. de ne pas abuser de la philologie ni de la grammaire comparée. — Correction d'un thème grec divisé en deux parties, l'une orale que les élèves avaient préparée sur cahier, l'autre rapportée sur copie. Exercice généralement travaillé et bien réussi : plusieurs élèves ont trouvé des tournures élégantes ; ils connaissent les éléments de l'accentuation. Le professeur intéresse tous les élèves à la correction en empruntant à chacun les matériaux de la phrase qui est proposée comme modèle et écrite au tableau. — Explication d'une préparation de Salluste. Je m'assure par l'examen des cahiers qu'elle a été faite avec soin : chaque élève a un cahier spécial de préparation ; ce cahier reçoit les notes prises en étude, puis les notes prises pendant

1. *Note du Recteur :* « M. C., agrégé de 1898, est presque un débutant. — Et il est déjà très bon professeur, c'est qu'il aime sa classe. »

l'explication de classe, enfin le corrigé de la préparation. L'explication se fait bien : on voit qu'elle a été travaillée par les élèves; elle est bien conduite. Tout cela dénote une excellente méthode chez le professeur et de bonnes habitudes données aux élèves. La classe est dirigée avec une courtoisie bienveillante; on sent que les élèves s'y intéressent et travaillent avec goût. J'ai emporté de mes deux visites une très bonne impression.

Je disais dans mon dernier rapport que M. D., professeur d'anglais, pourrait faire à l'enseignement par les yeux une part un peu plus grande. M. D. a compris le parti qu'il en pouvait tirer et avec la grande bonne volonté et le désir de chercher toujours le mieux qui sont en lui, il s'est procuré lui-même immédiatement une soixantaine de tableaux « muets » coloriés et plusieurs grandes cartes anglaises. Pour faciliter son enseignement, je lui ai réservé une salle de classe particulière qu'il a décorée de ces tableaux.

J'ai passé une heure dans la classe de M. E. en 2e classique. Classe de géométrie. Les élèves m'ont en général paru savoir leur cours: quelques-uns montrent un certain goût pour les recherches auxquelles le professeur essaie de les habituer. M. E. ne dicte pas de cours [1]; il explique, complète au besoin le livre que les élèves ont entre les mains et donne des applications à faire comme devoir.

J'ai vu plusieurs devoirs de composition française des élèves de 2e moderne. 2 ou 3 élèves seulement paraissent pouvoir arriver à peu près à la hauteur de l'examen; les autres sont bien faibles: dans chaque classe, les programmes ont été au-dessus de leur portée. En tout cas, il est trop évident qu'il manque entre la 3e et la 2e mod. une classe intermédiaire comme la 2e classique entre la 3e et la rhétorique. C'est un vice radical.

5. Examens. — Rien à signaler.

6. Répétiteurs généraux. — Je suis satisfait de leur service. Je leur ai fait ma conférence habituelle.

7. Professeurs. — Absences: M. F. 20 et 21 février pour cause de maladie. — Bonne volonté générale: chacun s'efforce de bon cœur de faire son devoir. Je n'oserais pas faire une seule exception. Je crois devoir signaler le zèle charitable avec lequel MM. E. G. H. J. C, se multiplient pour faire avec les élèves des distributions de secours aux pauvres. J'ajouterai deux répétiteurs: MM. L. M. Ceci vaut mieux que des paroles pour faire comprendre aux enfants la solidarité humaine. M. J. a réussi à constituer dans sa classe une bibliothèque d'une centaine de volumes.

1. *Note du Recteur :* « Il a raison. »

NOTE SUR L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN

En plaçant dans les programmes des études secondaires l'enseignement du dessin, l'intention des éducateurs a été, sans doute, de développer chez tous les esprits le goût et le sens du beau, de préparer aussi quelques élèves à enrichir, à leur tour, le patrimoine de l'art. Il s'en faut que ce double objet se soit réalisé.

Il est trop aisé de le montrer : l'enseignement du dessin, tel qu'il est aujourd'hui pratiqué, est impuissant à éveiller le sentiment artistique.

Dépourvue de toute notion théorique, la contemplation de modèles, fussent-ils admirablement choisis, ne saurait provoquer que des réflexions rudimentaires et peut même autoriser des erreurs. Comment des élèves non préparés discerneraient-ils ce qui est admirable, ce qui tient à des pratiques défectueuses, ce qui se rapporte à tel ensemble d'idées ou de croyances.

Ne croient-ils pas avoir assez fait quand ils ont copié, avec plus ou moins de fidélité mécanique, les modèles qui leur sont proposés et ne sont-ils pas disposés à juger ces modèles par le degré de difficulté qu'ils présentent ?

D'ailleurs, ces modèles sont trop souvent faits pour les rebuter. Pendant de longs mois, de longues années, on maintient l'élève en présence de rosaces, d'ornements d'architecture, d'oves ou de volutes. Ces objets sont, peut-être, faciles à imiter, mais, à supposer même qu'on en comprît le genre de mérite, ils lasseraient vite l'attention, et l'écolier auquel sont rendus si ingrats les premiers pas dans la connaissance de l'art, renonce vite à s'y intéresser. Dès qu'il le peut, il profite de la liberté bien fâcheuse, que lui donnent les programmes, d'abandonner un enseignement qu'on a rendu facultatif dans les classes mêmes où il serait le plus nécessaire.

A supposer qu'il persiste, l'élève, devenu plus habile, après avoir copié des cratères, des hydries et des feuilles d'acanthe, sera enfin appelé à l'honneur de dessiner le buste de Néron ou celui de Vitellius et, quand il épuiserait la série des modèles qu'on lui offre, il sortirait du lycée persuadé qu'il n'y a qu'une seule façon de concevoir la

beauté, que les Romains et les Grecs ont seuls pratiqué l'art, que la sculpture, enfin, est seule digne d'attirer et fixer l'attention.

L'enseignement du dessin est donc incapable de former le goût, et l'habileté mécanique qu'il se borne à développer est infiniment restreinte, puisqu'elle se limite uniquement à la copie, au fusain, de la statuaire en plâtre.

Le résultat pratique est que la presque totalité des élèves néglige cet enseignement, que les mieux doués pour comprendre l'art s'y dérobent lorsque leurs mains sont maladroites et que ceux qui persistent tirent un mince profit de leurs efforts.



Il serait facile de remédier à ces vices essentiels.

Il faudrait, d'abord, que la série des modèles proposés aux élèves fût répartie sur toutes les grandes époques de l'art; que, tout en réservant aux modèles de plâtre la prééminence, on leur associât des modèles de l'ordre le plus varié, destinés à faire concevoir aux élèves l'étendue du domaine de l'art.

Il faudrait ensuite que l'on prît soin, en s'adressant aux débutants, de leur rendre attrayante l'étude de la beauté et qu'on se préoccupât plus de former l'œil que la main. Il est bien entendu que cet enseignement devrait être rendu obligatoire au même titre que tous les autres et qu'il perdrait ce caractère d'art d'agrément que notre barbarie lui a laissé.

Enfin et surtout, la réforme nécessaire, sans laquelle les autres resteront impuissantes et sans laquelle il vaudrait mieux fermer les cours de dessin, est la création, qui s'impose, d'un enseignement théorique de l'histoire de l'art.

Tant que cet enseignement n'aura pas été constitué, non seulement les programmes des études secondaires négligeront une des meilleures sources de l'éducation, mais les heures consacrées au dessin resteront vaines, frappées de stérilité comme le serait l'étude grammaticale d'une langue dont les mots n'offriraient point de sens et dont on ne posséderait point de dictionnaire.

LÉON ROSENTHAL,
Professeur d'histoire au lycée de Dijon.

LA GRAMMAIRE COMPARÉE DU GREC ET DU LATIN

DE MM. RIEMANN ET GOELZER

Ce très beau volume[1], imprimé avec un soin louable, n'est qu'une partie d'un plus grand ouvrage sur la grammaire comparée des langues grecque et latine. On s'explique mieux ainsi la forme qui lui a été donnée. Car je n'apprendrai rien au collaborateur de notre regretté Riemann en disant ici que son livre n'est pas, à proprement parler, une syntaxe comparée : il le fait entendre lui-même dans l'*Introduction*, s'il ne le dit pas explicitement. Peut-être en effet n'y a-t-il pas d'études de « syntaxe comparée » possibles; c'est l'avis de plus d'un linguiste éminent. Mais s'il y en a, elles sont autres que celles-ci. Dans la grammaire comparée, en effet, que l'on commence à nommer de son vrai nom la grammaire historique, et qui en tout cas s'appellerait mieux « grammaire comparative » le rapprochement des langues considérées est un *moyen*, une méthode, pour reconstituer autant que possible les origines communes à deux, à trois, à plusieurs langues, pour retrouver en somme un idiome antérieur. Il n'est pas, comme ici, un *but*. Dans le volume consacré à la Phonétique et à la Morphologie, nous aurons véritablement affaire à de la grammaire comparée. Ce que donne le tome publié, c'est la confrontation de deux syntaxes, souvent fort différentes, et dont très peu de constructions s'expliquent véritablement l'une par l'autre; c'est une sorte de table comparative de l'usage de deux langues. En bonne logique, il n'y a guère plus de raisons pour « comparer » ainsi le grec et le latin que l'anglais et l'espagnol. Seulement l'usage s'est établi en France, depuis longtemps, de rapprocher nos connaissances sur les deux langues classiques depuis le lycée jusqu'aux cours d'Université. Il n'y a pas beaucoup d'années, c'était même « les trois langues » qui allaient ainsi toujours de compagnie; un rapprochement souvent arbitraire et un peu forcé unissait indissolublement le latin, le grec et le français. Cela s'explique par des raisons pédagogiques : il y a souvent profit pour un écolier ou un étudiant à dresser ainsi le bilan des ressemblances et des différences de plusieurs syntaxes qu'il a apprises. Lorsque Riemann faisait son cours, lorsqu'il l'accroissait et le perfectionnait chaque année, lorsque M. Goelzer utilisait ses notes, les modifiait et les complétait pour composer le présent ouvrage, ils avaient en vue *nos* professeurs, *nos* étudiants, *nos* candidats à la Licence et aux Agrégations. Ainsi, ce qui, d'un point de vue rigoureux, pourrait donner prise à la critique dans le dessein général du livre, est justement ce qui le recommandera d'autre part à bien des lecteurs, à ceux mêmes à qui les auteurs l'ont plus spécialement destiné. Il en va d'un pareil travail comme du Dictionnaire français-latin :

1. Paris, Armand Colin et Cie, éditeurs. In-8°, 894 pages, 1899.

scientifiquement, le plan ne s'en justifie pas; le *Dictionnaire* de Quicherat n'en est pas moins un auxiliaire excellent. C'est quelque chose après tout de répondre dûment à un besoin.

Mais d'autres mérites satisferont dans ce volume les personnes qui ne sont pas guidées dans leurs études par la préoccupation de nos examens et de nos concours. A le considérer comme la réunion sous une même couverture, suivant une conception scolaire, ou si l'on veut, scolastique, on voit que l'esprit le plus scientifique y règne partout, dans la conduite générale et dans les détails. Je ne pense pas exagérer en disant que nous avons là les deux meilleures études d'ensemble qui aient paru sur la syntaxe historique et du grec et du latin. Non seulement M. Goelzer a tiré parti de tous les travaux de détail publiés dans ces dernières années sur l'histoire des diverses constructions, non seulement il a mis à profit les savantes et fines recherches de Riemann, celles qui avaient été imprimées (dans la *Revue de Philologie* et dans la *Syntaxe latine*) et celles qui étaient restées manuscrites; il y a ajouté les résultats où l'ont conduit ses propres études antérieures (comme l'excellente thèse sur *la Latinité de saint Jérôme*) et des études nouvelles. Tout cela est présenté avec la plus grande clarté, cette netteté de plan, cette subordination de l'accessoire à l'important, cette brièveté lumineuse, qui sont les caractères du véritable grammairien. On peut citer comme un modèle de dissertation sur l'historique de constructions spéciales le chapitre qui concerne l'emploi des conjonctions *quo*, *quominus*, *quin* et *ut*.

Il serait sans intérêt, même si cela était possible, de chercher à faire le départ de ce qui appartient à chacun des auteurs. Cela ne réussirait dans une certaine mesure qu'à ceux qui ont eu le bonheur de suivre les belles leçons de Riemann ; et ceux-là peuvent facilement voir qu'il n'est, pour ainsi dire, pas une page qui n'ait été reprise, complétée, remaniée, suivant le même esprit. Une longue collaboration avait amené entre les deux travailleurs la plus parfaite unité de vues et de méthode. Là où l'on pourrait affirmer, pour des raisons extérieures, que telle ou telle partie appartient exclusivement au second, il est impossible de trouver dans la manière même et dans l'exposition des traces du changement d'auteur : les points de suture sont invisibles. Rien n'est plus à l'honneur de celui qui a signé la *Préface*.

Il y a deux plans possibles dans l'exposé d'une syntaxe : ou bien l'on réunit toutes les constructions d'une forme donnée (subjonctif, infinitif, etc.), ou bien l'on étudie les diverses constructions usitées dans chaque genre de propositions (subordonnées, coordonnées). Le premier prend pour point de départ la *distinction grammaticale* des formes : c'est celui de la *Syntaxe* de Madvig; le second s'appuie sur l'*analyse logique* : c'est celui de l'*Ausführliche Grammatik* de Kühner. Tous deux ont leurs avantages et leurs inconvénients; tous deux se trouvent séparer parfois ce que l'on voudrait trouver réuni. Il n'y a guère que des désavantages à les suivre successivement tous les deux, comme l'a fait Krüger. C'est au second que les auteurs de la

Syntaxe comparée ont donné la préférence : le fait est qu'il se prête mieux à l'exposition historique. L'ouvrage est divisé en trois livres : le premier étudie la Proposition simple (syntaxe d'accord, syntaxe des cas, syntaxe du verbe, qui comprend l'emploi des voix, le sens des temps et leur emploi dans les propositions indépendantes); le second étudie les propositions réunies en phrases : cette étude comprend les propositions juxtaposées et coordonnées, les propositions subordonnées, enfin les réactions des propositions dépendantes les unes sur les autres, style indirect, concordance des temps ; le troisième enfin est comme un Appendice, où sont étudiées diverses parties du discours qui n'ont pu être traitées dans ce qui précède ou l'ont été insuffisamment : adjectif, pronom, particules de négation, de comparaison et prépositions. Ce plan est établi et suivi avec rigueur; tout au plus pourrait-on souhaiter qu'on eût trouvé une autre place aux constructions de ἤ (comparatif), de *quam* et de *potius quam*.

La préoccupation constante des auteurs est de donner une véritable *histoire* de chaque construction : son origine, son apparition, son extension, la marche suivant laquelle elle engendre à son tour des constructions nouvelles. C'est ainsi qu'ils distinguent nettement l'usage différent suivant les époques, suivant les écrivains. Rien n'est plus intéressant que de suivre avec eux la génération d'un tour donné, sa propagation. La rareté ou la fréquence d'un emploi est toujours marquée nettement. Le lecteur peut se faire aisément une idée de la mesure où Tite-Live, par exemple, et Tacite, se distinguent non seulement de Cicéron, mais même de tous les autres écrivains. Ces distinctions apparaissent d'une manière plus tranchée pour les auteurs latins que pour les auteurs grecs. Ce n'est pas seulement parce que les rédacteurs de la *Syntaxe* sont l'un et l'autre surtout des latinistes; c'est beaucoup aussi parce que, malgré les travaux de Schanz et de ses élèves et imitateurs, la syntaxe historique du grec a été moins approfondie que celle du latin ; c'est plutôt encore parce qu'en réalité, la syntaxe grecque a plus d'unité, au moins dans une même époque. On citerait difficilement un auteur grec qui se distingue autant de ses contemporains à cet égard que le fait Tite-Live. On en pourrait donner plusieurs raisons, entre autres la richesse de tours de la langue grecque, qui ne force pas à violenter l'usage pour exprimer certaines nuances; et puis, malgré le préjugé contraire, les artistes grecs se plient bien plus aisément à une tradition, à une règle, suivant laquelle et non contre laquelle ils savent se faire une originalité. Cela n'empêche pas, bien entendu, que les constructions grecques n'aient évolué, elles aussi, et l'on trouvera dans ce livre bien des exemples de leurs modifications successives.

L'origine des constructions a été ici l'objet d'un examen particulièrement attentif. Plus d'une se trouve heureusement expliquée par un rapprochement avec une forme de phrase fréquente, qui, par un procédé analogique, se prêtait à une extension nouvelle. C'est ainsi que l'emploi de *potius quam ut*, particulier à Tite-Live, trouve son explication dans des phrases fort correctes, où la présence de *quam* et de *ut* se trouvait justifiée (p. 814, n. 3). C'est ainsi encore que

l'emploi de ὅτι surabondant devant des paroles que l'on rapporte est ramené à sa fonction de conjonction suivant les verbes qui signifient *dire*, et non à je ne sais quel emploi primitif dont il n'y a pas d'exemples (p. 452). De même, à la page 492, l'origine de l'emploi de ὥστε marquant la conséquence, avec un infinitif.

Il n'est pas rare qu'un tour inusité dans un certain genre d'écrits se rencontre au contraire dans un genre différent, à la même époque ; la langue d'un même écrivain n'est pas identique lorsqu'il écrit pour le public ou pour ses amis ; elle varie encore avec le temps. On trouvera des exemples de toutes ces distinctions relevés avec une finesse et une sûreté de goût qui ont manqué à beaucoup de grammairiens. La difficulté en pareille matière est de garder la mesure exacte : les auteurs ont su s'y tenir, lorsqu'ils avaient à comparer Cicéron à César, ou bien au rédacteur du *de Bello Hispaniensi*, ou bien Cicéron dans ses discours à Cicéron dans ses lettres, ou même les premiers plaidoyers de Cicéron à ceux de sa maturité. Le danger est de se laisser aller à abonder trop dans son sens. Il y a eu un moment où les latinistes ne rêvaient plus que de latin vulgaire ; la réaction est venue, et certains ont fermé les yeux à l'influence de la langue parlée, qui, dans certains ouvrages, pénètre dans le style écrit. Les deux écueils sont évités ici, grâce à beaucoup de prudence.

Ce qu'il y avait de plus admirable dans les leçons de Riemann, c'était la conscience qu'il apportait à constater et à interpréter les faits grammaticaux, la précaution, le tact, le sens critique qui lui faisaient démêler, dans les collections d'exemples, ceux qui étaient probants, ceux qui étaient douteux, ceux dont le texte n'était pas sûr, ceux où une irrégularité apparente avait sa raison d'être dans les circonstances, dans le sens général d'un passage. Il craignait toujours de juger trop vite ; jamais il ne se lassait de contrôler, de vérifier, et jamais pourtant ses scrupules n'enchaînaient sa faculté de décision. Ces qualités se retrouvent d'un bout à l'autre du livre, et les règles de la recherche grammaticale, exposées dans l'*Introduction* (p. 7-12), y sont constamment appliquées avec bonheur.

Une fois le parti pris de présenter conjointement et parallèlement les deux syntaxes grecque et latine, on pouvait facilement céder au désir de les rapprocher, au prix de quelques artifices faciles. Ceux qui ont composé aux concours d'agrégation, il y a une quinzaine d'années, se souviennent des édifices fragiles que l'on construisait pour faire ressortir de soi-disant parentés entre la grammaire latine et la grammaire grecque. On dépensait à ces roueries une ingéniosité qui eût été mieux employée autrement. Le lecteur ne trouvera rien de pareil ici. Les auteurs se sont résignés à passer continuellement d'une langue à l'autre sans chercher de transitions forcées, sans rapprochements factices. Il y a deux cas où l'exposition simultanée des deux grammaires procure un avantage véritable. C'est d'abord lorsqu'on se trouve en présence d'une construction réellement commune, au moins par son origine, comme il arrive en quelques points de la syntaxe des cas, ou en ce qui concerne la proposition

complétive à l'infinitif. C'est ensuite lorsqu'il y a influence d'une des langues sur l'autre : le latin présente un assez grand nombre d'*hellénismes*, qu'il ne faut pas multiplier à l'excès, mais qui sont ici fort commodément signalés ; je ne vois pas que la *Syntaxe* signale de *latinismes* en grec : il y en a pourtant quelques-uns de certains, comme l'emploi du participe futur passif dans le sens d'*obligation* (= verbal en -*dus*) chez des écrivains de basse époque. Ces bonnes occasions sont utilisées avec art. Partout ailleurs, Riemann et Goelzer se sont abstenus sagement d'assimilations fallacieuses, mettant même, à l'occasion, leur lecteur en garde contre une apparente analogie (p. ex. p. 101, n. 3).

Les chapitres relatifs à des formes ont donné lieu à d'excellentes notes où l'on trouve les termes antiques de grammaire, avec un résumé de l'histoire des théories grammaticales sur le sujet dans l'antiquité. C'est une idée fort heureuse : les études des anciens sur la langue sont généralement ignorées. Ainsi c'est dans tous les sens que cette syntaxe est historique.

Il faut bien que la critique prenne un peu la parole. Un travail de ce genre laisse place, non seulement à des erreurs facilement échappées, mais surtout à des divergences d'opinions. Les *additions et corrections* qui occupent plusieurs pages à la fin du volume montrent que M. Goelzer est lui-même revenu sur plusieurs points, pour compléter ou pour modifier son sentiment. On pourrait donc dresser un long catalogue de passages où l'on se trouve en désaccord avec lui. Ce serait un travail infini, et l'on peut se reposer sur sa conscience pour se corriger à l'occasion lui-même. Je me bornerai à choisir un petit nombre de notes de genres divers, parmi celles que j'ai prises au cours d'une lecture attentive, mais rapide[1]. — P. 25, § 14, il est singulier que pour donner des exemples d'accord au féminin avec deux sujets dont le premier est masculin, on ait choisi une phrase où l'adjectif (εὐδόκιμος) est des deux genres, et une autre où les deux sujets (νόμος et φόβος) sont masculins. Dans Platon, *Lois*, 784, il faut lire : ὁ σώφρων... καὶ ἡ σωφρονοῦσα. — P. 27, § 17, il faudrait indiquer à quel recueil sont pris les fragments des Comiques, Meineke ou Kock ou un autre. — P. 28, § 19, R. I : puisque dans l'exemple de T.-Live (V, 4) *dissimillima* est une apposition, cette phrase n'a rien à faire ici. — Même p., R. II, il faudrait signaler les exemples grecs analogues à *dignamque auribus et tuo cachinno ;* il s'en rencontre. — P. 29, § 22. A propos du pluriel après un singulier collectif, il fallait dire que l'accord se fait au singulier lorsque le verbe *précède* ou *suit immédiatement* le sujet.

1. L'exécution typographique est, je l'ai dit, fort bonne. Il reste pourtant des fautes d'impression, surtout dans l'accentuation des mots grecs. J'en relève quelques-unes, parce qu'elles constituent des incorrections. P. 36, § 34, πάντος au lieu de παντός ; p. 80, § 77 R. Μενέλεῳ et non Μενελέῳ ; p. 145, 7° τριήρων et non τριηρῶν ; p. 254 Ποτίδαιαν ou plutôt Ποτείδαιαν et non ποτιδαίαν. Signalons encore un bon nombre de mots grecs isolés qui portent l'accent grave au lieu de l'aigu, et une erreur de date à la page 7 : la célèbre dissertation de T. Mommsen sur les prépositions μετά et σύν est de 1875, et non de 1895.



C'est ce que montrent trois des exemples cités. — P. 36, § 34, le vers d'Homère ἦ μάλα τις θεός ἔνδον, οἳ... ne se rapporte pas au cas étudié, puisque θεός n'est pas pris au sens collectif. Il y a *apposition d'une phrase relative* à toute la proposition précédente, ou pour mieux dire, ellipse d'un antécédent. — P. 101, § 93 *a*. Dans l'exemple d'Hérodote, le datif n'est pas seul : il dépend d'ἐνέπεσε. On aurait pu citer Hér. I, 84 : ἐπειδὴ τεσσερεσκαιδεκάτη ἐγένετο ἡμέρη πολιορκεομένῳ Κροίσῳ. — Un peu plus bas, il est dit que les Grecs « préfèrent employer le datif singulier » ; il faudrait ajouter : dans les propositions de sens général. — P. 103, n. 2. La formule ἀγαθῇ τύχῃ est fréquente.

A propos du sens des temps grecs, je suis étonné de n'avoir pas trouvé trace de la distinction établie par Schæfer, Stallbaum et Blass entre les futurs à forme moyenne de sens passif et ceux de forme passive, πράξομαι correspondant pour le sens à πράττεσθαι et πραχθήσομαι à πραχθῆναι. La théorie, que je crois justifiée par l'usage classique, méritait au moins d'être signalée. — P. 371, § 372 *a* : la phrase de Platon, *Protagoras*, 349[d], rentre dans le second cas et non dans celui-ci ; il devrait se trouver à la remarque, avec Xénophon, *Mémor.*, II, 6, 38, puisque ὧδε équivaut à ἐκ τῶνδε. — P. 372, à propos de καὶ γάρ, il faudrait signaler les cas assez nombreux où καί = *etiam* et porte sur le *mot* qui suit γάρ. — P. 374 et suivantes, on aurait trouvé d'excellentes interprétations des particules comme οὖν, τοίνυν, etc., dans un article de la *Revue de Philologie* (t. VII), signé Y (Éd. Tournier). La traduction οὖν = dans l'état des choses, rend compte des deux sens : *à cause de cela* et *malgré cela, quoi qu'il en soit*. Le second est celui qui se trouve dans μὲν οὖν, *à la vérité, quoi qu'il en soit; pour cela, oui*, dans δ'οὖν, *mais, quoi qu'il en soit*, et dans γοῦν, *au moins, sans parler du reste*. Ἄρα marque *le résultat de l'expérience*. Τοίνυν sert également à passer d'une prémisse à l'autre et des prémisses à la conclusion. — P. 383, 1°, dans l'exemple de Xénophon, ἀλλὰ γὰρ δέδοικα, l'explication donnée en note exigerait ἀλλὰ δέδοικα γάρ. D'une façon générale, ici et à propos de οὐ μὴν ἀλλά et locutions analogues, il y a une trop grande propension à admettre des ellipses. La construction οὐ μὴν ἀλλά s'explique assez aisément par ἀλλά = *autrement*. M. Goelzer, qui repousse l'explication généralement admise, ne fait que substituer une ellipse à une autre. — P. 512 et 513. Le même exemple de Térence (*Andr.*, 196) est cité deux fois. — P. 522, § 497, 2°, on aurait aimé à trouver un tableau des diverses constructions possibles dans les cas où une proposition complétive annoncée par *ut* est sujet logique d'une phrase. Riemann en avait dressé une liste assez complète, qu'il avait communiquée à plusieurs de ses élèves. — P. 558 et suivantes. A propos des propositions conditionnelles en grec, il serait bon de faire ressortir plus nettement l'indépendance des deux propositions *hypothétique* et *consécutive*. La concordance des mots est fort loin d'y être absolue ; le sens en décide. On trouve très bien, par exemple, εἰ avec l'indicatif marquant le passé, tandis que la principale est à l'optatif avec ἄν. — P. 643, n° 2, il ne paraît pas y avoir similitude

absolue entre *rebus florescendis* de l'inscription de Préneste et le *volvenda dies* de Virgile.

P. 657, n. 4. C'est tricher que de rendre *apertus* par accessible » pour montrer une analogie avec *invictus*, « invincible », *intactus*, « inviolable », etc. L'idée d'*accéder* n'est point dans le verbe. Dira-t-on que *turpis* a un sens négatif si on le traduit par « malhonnête »? — P. 656. Il faudrait signaler l'emploi toujours plus usuel de μή avec les participes. Vers le IVe siècle après Jésus-Christ, on ne trouve plus guère de participe avec οὐ, quelle que soit la construction de la phrase. Déjà chez Plutarque et Lucien, cet emploi de μή est prédominant. — P. 658. On pourrait étudier l'usage de μή après ἔξοιδα : il y en a de curieux exemples chez les Tragiques, quelques-uns assez difficiles à expliquer. — P. 695 § 620. Le passage d'Homère, *Iliade* I, 88, est cité inexactement. — P. 697. Je crois bien, comme M. Goelzer, que ἐξόν, δέον, etc., sont des *accusatifs absolus*. Mais il y aurait lieu de signaler l'opinion de ceux qui y voient un *nominatif*. —P. 779. Il manque, à propos des démonstratifs latins, une étude sur le sens exact de *is*, *ille*, *hic*, employés seuls et comme antécédents de relatif : *is qui* veut dire *un homme qui*. Dans quels cas rappelle-t-on une personne ou une chose nommée précédemment par *is*, dans quels cas par *hic* et *ille*? La raison qui est donnée de cette omission volontaire (p. 741, n. 1) n'est pas absolument probante : certains de ces emplois ressortissent bien de la syntaxe. — P. 796. Suivant l'exemple de la plupart des grammaires, on a négligé d'étudier en détail l'emploi ou l'omission de l'article avec les noms propres en grec. Cependant les études récentes de F. Blass permettraient d'entrer plus avant dans ce sujet. L'article s'emploie non seulement pour une raison d' « emphase », mais dans tous les cas d'*anaphore* (au sens d'Apollonios Dyscole); les noms de peuples sont *des noms propres ordinaires*. — P. 801. L'absence d'article devant l'attribut ne peut se prouver par des exemples où l'attribut est *adjectif*. Cela est trop clair, et existe dans toutes les langues à article.

Quoi qu'il en soit de ces remarques et de beaucoup d'autres qu'on pourrait ajouter, nous avons là un livre qui nous donne un état exact des recherches de syntaxe historique en grec et en latin à l'heure qu'il est. Ces études se continueront et feront encore des progrès; on peut assurer que ce volume y contribuera pour une grande part.

Il serait injuste de finir sans mentionner les excellents *index* dressés par René Durand. La confection de tables alphabétiques semble n'être qu'un ouvrage de patience; mais on n'a qu'à se servir de celles-ci à quelques reprises pour s'apercevoir de ce qu'elles supposent d'érudition et de connaissance du sujet.

A. M. DESROUSSEAUX.

ASSOCIATION NÉOPHILOLOGIQUE SAXONNE

L'association générale des *néophilologues* (professeurs de français et d'anglais) du royaume de Saxe constitue une sorte de congrès pédagogique permanent dont on a signalé aux lecteurs de cette revue l'organisation récente, les réunions mensuelles et les travaux. Il sera instructif, croyons-nous, de mettre maintenant sous les yeux de nos maîtres de langues vivantes les résultats pédagogiques et les progrès d'autre nature que l'association vient de réaliser dans l'espace d'environ quinze mois. Tout d'abord, il faut constater qu'une vive émulation pédagogique a groupé, en peu de temps, un très grand nombre de professeurs, au moins deux cent cinquante, bien que les idées pédagogiques de ses principaux organisateurs, MM. Hartmann, Meier, Bœrner, Wulker, Thiergen, provoquassent de vives inquiétudes dans le groupe des maîtres partisans des anciennes méthodes. Disons aussi qu'un étranger ne peut voir sans surprise des recteurs et des inspecteurs parmi les *agitateurs* de réformes. Là-bas personne ne trouve étrange que les administrateurs travaillent à modifier les traditions dont ils ont la garde. Toutefois, le plus caractéristique de tous les faits, en cette occurrence, c'est la liberté d'association et de réunion, de discussion et de manifestation que l'État laisse à des fonctionnaires. Ils se réunissent quand et où il leur plaît, ils instituent des expériences, font des conférences et provoquent des discussions. Des poèmes satiriques et des épigrammes, des chansons et des toasts hâtent les améliorations des programmes et des traditions, et de tout ce qui concerne les méthodes et la situation des professeurs. Tous les abus sont, comme de juste, soumis à la critique; ils peuvent l'être impunément, salutairement, dès que l'habitude du libre examen et des vues historiques ôtent à la critique que l'on

en fait ce que, sans cela, elle a d'agressif; et c'est aussi pourquoi l'État prend part aux travaux de l'association, non pas à titre de surveillant, mais tantôt de philosophe et tantôt de financier, ou, pour employer une expression assez claire de notre jargon politique, à titre de père de famille progressiste.

Pédagogues avant tout, et associés pour préparer une réforme radicale de la méthode d'enseignement des langues vivantes, ces trois cents professeurs de l'association saxonne allaient-ils tout d'abord formuler leurs principes? Sans doute, mais il est de là-bas le proverbe qui dit que la bouche déborde de ce dont le cœur est trop plein. Faites-nous de bonnes finances et nous vous ferons de bonne pédagogie, a dit l'association saxonne, fondant ainsi le progrès pédagogique et la réforme des méthodes sur une amélioration de la situation des maîtres. Voici, en effet, les réformes pédagogiques les plus urgentes que l'association proposa à l'État d'appliquer : « Le relèvement des traitements — la réduction des heures de classe — la réduction des corrections — la régularisation de l'avancement — la création de bourses de voyage — la gratuité de parcours jusqu'aux frontières pour voyages d'études — l'installation d'un lecteur français et d'un lecteur anglais à l'Université de Leipzig, etc., etc. »

Eh bien, en quinze mois, toutes ces réformes, immédiatement mises à l'étude par l'État, ont été la plupart approuvées, plusieurs sanctionnées, les autres ajournées, mais pour un temps limité. Aussi professeurs, recteurs, inspecteurs, jetant, comme le dit le bulletin, « un regard en arrière sur leur activité pleine de bénédictions » se félicitent-ils, certes à bon droit, d'avoir provoqué un progrès légitime; par exemple, pour ce qui concerne l'institution des lecteurs étrangers et directeurs d'exercices pratiques, l'Université de Berlin a un Chinois, un Persan, un Arabe, plusieurs Turcs, un Japonais; quant aux horaires, aux corrections de devoirs écrits, aux bourses et aux traitements, c'est la France qui, à juste titre, a été proposée pour modèle.

— Est-ce que ces petites réformes, si lestement menées, ne jettent pas une vive lumière et ne sollicitent pas à admirer l'évolution profonde qui s'est opérée jusque dans les der-

nières profondeurs de l'âme allemande depuis vingt ans, et qui apparaît dans tous les modes de l'activité nationale?

Aujourd'hui a disparu l'Allemand de l'âge pédagogique, théologique et philologique, l'Allemand pastoral, idyllique et somnolent de Mme de Staël. Dans l'Allemand d'aujourd'hui, le Germain actif et conquérant s'est si bien réveillé que le bulletin de l'association signale dans la jeunesse contemporaine un dédain alarmant pour la carrière pédagogique. Cette prolifique mère de maîtres de tout savoir, cette institutrice de l'Europe, cette « exportatrice » de pédagogues qu'était l'Allemagne, c'est elle qui va nous emprunter des maîtres! Déjà plusieurs de nos compatriotes occupent là-bas des situations pédagogiques qu'ils auraient vainement cherchées ici. Quel renversement des anciens rapports! C'est nous qui maintenant sommes dévorés du feu pédagogique. La fureur d'enseigner nous a pénétrés jusqu'aux moelles. Notre population diminue, mais la moitié de ce qui naît de garçons et de filles veut enseigner. Quatre cents candidats des deux sexes sont entrés en ligne, en cette seule année, pour se disputer quinze à vingt postes qui, peut-être, ne sont pas vacants, et il n'est question ici que de l'enseignement de l'allemand. Ce n'est pas avant quinze ans que l'État pourra utiliser les services des candidats prêts à ce jour, et le flot monte, et monte aussi le flot des désillusions et des désespoirs.

Ce rapprochement de la situation pédagogique des deux pays fait éclater une autre vérité caractéristique; c'est que les Allemands étudient les langues vivantes *pour s'en servir*, le français, par exemple, pour gagner leur vie en France et fonder des comptoirs dans les colonies françaises; c'est pourquoi les Allemands, tout en étudiant le français plus que nous n'étudions l'allemand, s'alarment-t-ils du trop peu de vocations pédagogiques qui se produisent chez eux, — et redoutent de manquer bientôt de maîtres de langues vivantes — tandis que le Français n'étudie les langues vivantes que pour *les enseigner ici*, et, souvent, parce qu'il y faut moins d'effort intellectuel que pour étudier les langues mortes, les bourses dispensant de toute mise de fonds, et l'ambiance, à peu près de tout apport de talent naturel et de culture littéraire et esthétique; nos certificats deviennent

autant de crampons par lesquels nous nous fixons au sol natal. Qu'arrive-t-il? Avec quelques bribes de français, les Allemands ont fait, cette année, trois millions de trafic à Madagascar. Nos études allemandes, au contraire, ne font plus que river aux misères d'espérances irréalisables, des centaines de jeunes gens. Un seul maître est parti pour les colonies; c'était un classique.

Cette évolution profonde du caractère allemand, cette expansion irrésistible, cette activité multiforme, eh bien voilà les vraies causes qui déterminent une réforme radicale des méthodes d'enseignement des langues vivantes en Allemagne. Aussi le programme pédagogique de l'association saxonne n'a-t-il qu'un article essentiel; on veut substituer dans toutes les écoles, et jusque dans l'Université, la méthode directe, intuitive, parlée ou plutôt parlante, à la méthode indirecte, parce que celle-ci, procédant par le thème et la version, n'aborde la conversation que lorsqu'il est trop tard pour s'y exercer, et cherche à enseigner une synonymie éducative de la langue maternelle, tandis que la vraie méthode directe fait tout aussitôt de la langue étrangère une seconde langue maternelle.

Sans doute nos collègues allemands rendent à la « culture » les hommages qu'il est toujours imprudent de lui refuser. Le représentant du gouvernement à la séance générale a déclaré que l'enseignement des langues vivantes, « de quelque façon qu'il soit donné, doit être éducatif ». « Employer correctement le subjonctif, a-t-il dit, a plus d'importance que de connaître les ponts et les églises de Paris. » On l'a applaudi! *Beifall*, dit le rapporteur, et il ajoute *Heiterkeit*, hilarité ! Mais si l'on doit continuer, au gymnase, à lire *une* tragédie et *une* comédie, il est entendu que les langues modernes devront toujours rester modernes, vivre de la vie contemporaine et s'apprendre dans les classiques du jour, ou dans ceux d'autrefois, dont la langue se rapproche du parler de tous les temps, et aide à parler. Molière, Lafontaine, Saint-Simon, Beaumarchais, Augier, Sandeau, Scribe, Béranger, Daudet, et nos meilleurs conteurs contemporains ont eu, pour cette raison, l'honneur d'être édités comme livres de lectures scolaires. Au moment où nous sommes, la méthode directe, a triomphé de tous les

arguments théoriques. Elle a riposté victorieusement aux quolibets des Plötziens, partisans du thème, de la version et de la grammaire théorique.

Les cours d'expériences établis à Leipzig, Francfort, Chemnitz, Dresde, Altenburg vont permettre, dès maintenant, dit-on, d'établir les procédés nouveaux, de systématiser l'empirisme.

Nous n'avons pas à souhaiter bonne chance à nos collègues allemands. Ils ont eu gain de cause. Mais chez nous, que devient la méthode directe? Est-il téméraire d'affirmer que c'est toujours la méthode indirecte qui fait le fond de notre enseignement des langues vivantes? Peut-être! Or une statistique, établie par nos collègues allemands, démontre que le professeur français de langues vivantes passe au moins deux ans à l'étranger, parfois trois et même quatre, avant d'enseigner. La plupart des maîtres allemands, au contraire, ne séjournent que six mois en France, autant en Angleterre, et ils enseignent deux langues vivantes. S'il est, par là, bien établi que nos maîtres sont mieux préparés que leurs collègues allemands à employer la méthode directe pourquoi donc ne se décident-ils pas à abandonner la méthode indirecte? Il y aurait bien des raisons à en donner; mais celle que j'ai indiquée plus haut les comprend toutes; nous apprenons les langues vivantes pour *rester chez nous*, et parmi les Allemands que nous rencontrerons, il n'y en aura jamais un seul qui ne s'empressera de nous dispenser de parler sa langue maternelle. Ainsi quatre-vingt-dix-neuf fois sur cent la méthode indirecte rend à un Français des services bien plus essentiels qu'il ne pourrait les espérer de la méthode directe, parce que, s'attachant aux grands classiques, elle est un instrument de culture nécessaire d'un peuple de lecteurs et de lettrés sédentaires.

Me sera-t-il permis, à la fin de cette note, d'exprimer mon étonnement de ne trouver, sauf erreur, qu'un seul nom de professeur français sur la liste des membres étrangers de l'association générale néophilologique de Dresde-Leipzig. Les bulletins mensuels de cette association font assister, pour la minime somme de deux marks, le professeur étranger ou éloigné, non seulement aux travaux pédagogiques et et au mouvement des publications qui concernent l'ensei-

gnement des langues vivantes, mais encore elles le font bénéficier d'avantages divers, dont il n'est aucun maître qui ne puisse être, à l'occasion, bien aise de profiter. Le *Wohnungsnachweis fur Auslaender gebildeten Standes*, dont M. Hartmann (Leipzig-Gohlis) a eu l'idée, la *Centralstelle fur Schriftstellererklaerung*, dirigée K. Meier, Dresden, A, Reissiger Str. 10, et par A. Lüder, Dresden, N. Tieckstrasse 23, enfin *un résumé mensuel* très substantiel des discours, conversations, discussions de l'assemblée, témoignent d'un vif souci de grouper, afin de les vivifier les uns par les autres, tous les éléments du progrès pédagogique et d'un bien être social et matériel, très modeste, mais légitime et indispensable.

Cet aperçu des travaux de l'association ne nous fait-il pas sentir, aussi, que nos collègues allemands mènent une vie pédagogique à la fois très agréable pour eux et très utile? Quand on s'associe, de loin, par la lecture de leurs bulletins si suggestifs, à leurs discussions et à leurs espérances, et qu'on assiste ensuite, par la pensée, aux modestes et joyeux repas où inspecteurs, recteurs, professeurs, *re bene gesta*, chansonnent le thème et la version et toastent au relèvement des traitements et à la diminution des heures de service, on ne peut se défendre de trouver notre vie pédagogique un peu morne. Il faut donc féliciter les vaillants organisateurs de notre grand congrès. Il a créé une agitation salutaire. Il s'agit maintenant d'avoir un idéal, et même, car cela est essentiel à tous les modes de l'existence et aux progrès, quelques belles illusions. Nos maîtres se sont bornés, jusqu'ici, à prendre des arrangements mortuaires. Cependant il n'y a pas que les spéculations funèbres et les dispositions testamentaires pour embellir la vie d'un pédagogue. Sûrs maintenant de ne pas être enterrés aux frais du trésor public, n'oublions pas plus longtemps que la vie ne nous a pas été donnée seulement pour aviser à faire une bonne mort, mais pour transmettre, enrichi de notre apport, à ceux qui nous suivront, le dépôt que nous avons reçu de nos devanciers.

E. BAILLY,
Professeur au lycée Condorcet.

SOCIÉTÉ

DE SECOURS MUTUELS DES FONCTIONNAIRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PUBLIC

L'assemblée générale de 1899 aura lieu le mercredi 5 avril, à deux heures, à la Faculté de droit de l'Université de Paris, place du Panthéon.

Les sociétaires ont à élire : 1° trois membres du Conseil d'administration ; 2° trois commissaires chargés de vérifier les comptes du trésorier.

Les membres sortants du Conseil d'administration sont :

MM. Sévrette, Président, professeur honoraire du lycée Louis-le-Grand ;
Lecomte, Vice-Président, professeur au lycée Saint-Louis.
Mlle Pitsch, professeur au lycée Victor-Hugo.

Les membres sortants sont rééligibles.

Les commissaires élus pour l'année 1898 sont :

MM. Antomari, professeur au lycée Carnot ;
Barbier, professeur au collège de Compiègne ;
Jacquet, professeur au lycée de Chartres, actuellement au lycée de Marseille.

Les commissaires sortants sont rééligibles.

Les membres du Conseil d'administration et les commissaires, ne recevant aucune indemnité de déplacement, ont été choisis, jusqu'à présent, parmi les sociétaires résidant à Paris ou près de Paris.

QUESTIONS HISTORIQUES

A Carthage. — Les Mines du Laurion. — Les tessères frumentaires à Rome. — L'étude critique des Annales carolingiennes. — Le secret de Napoléon. — L'Allemagne au XIXe siècle. — L'enseignement historique des beaux-arts dans les Facultés et les Lycées.

Carthage, Athènes et Rome sont les trois grandes villes à histoire universelle du monde méditerranéen. Jusqu'ici le prestige de la beauté grecque et le succès de la force romaine ont fait oublier la cité de Didon, en outre du silencieux enfouissement de ses ruines. Elle sort maintenant, peu à peu, depuis qu'elle est française, de ses nécropoles et de ses sanctuaires. Encore quelques campagnes profondes, et elle réapparaîtra presque entière, avec ses dieux et ses marchands, et elle montrera en face de l'Acropole et du Palatin l'énergie de ce génie commercial qui fit de son port, à l'entrée de la mystérieuse Afrique, le carrefour des grandes voies maritimes.

Tous les peuples s'y sont rencontrés. Il y a quelques semaines, on parlait à l'Institut d'une dédicace à Melkarth faite par un Italien d'Etrurie, et en langue étrusque[1]. Ces jours-ci, on signalait la découverte, dans une nécropole carthaginoise, d'un cylindre assyrien en jade gravé[2]. — De la même manière, les grandes civilisations du monde antique s'y sont superposées, et ce dernier mot doit être pris à la lettre. M. Gauckler a reconnu, dans une tranchée de la Carthaginoise, quatre constructions différentes. — Au niveau du sol, les tombes chrétiennes et les mosaïques byzantines. — Au-dessous, l'édifice purement romain, avec ses mosaïques historiées et la tête colossale de Marc-Aurèle. — Plus bas, le sanctuaire punico-romain des premiers temps de Carthage reconstituée, renfermant quatre statues de prêtresses, couvertes de peintures et de dorures (des Salammbô assouplies, j'imagine, par les usages romains). — Plus bas encore, à 8 mètres

1. *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*, 6 janvier 1899. Fouilles de M. Delattre et communication de M. Bréal.

2. Journal *le Temps*, 23 février 1899. Ce qui suit est emprunté à ce même journal.

de profondeur, la vraie couche punique : la nécropole aux tombeaux, aux poteries et aux bijoux carthaginois.

C'est ainsi qu'à Rome, dans la basilique Saint-Clément, on peut tour à tour, des profondeurs du sol à la surface, toucher à des murailles de l'époque républicaine, entrevoir un sanctuaire mithriaque des temps impériaux, étudier la basilique primitive avec ses inscriptions damasiennes et ses fresques, contempler enfin l'église haute, et aller ainsi depuis les Scipions jusqu'à Masaccio. — A Carthage comme à Rome, c'est une succession de cultes ; mais à Carthage, c'est aussi une succession de maîtres.

L'étude de M. Ardaillon sur *les mines du Laurion dans l'Antiquité*[1] a trois qualités : la sûreté de la méthode, l'expression sobre, la précision du détail : elle ressemble au sol même du Laurion, aux contours si nets, à la roche si ferme. De plus, l'auteur a su être géographe, géologue, métallurgiste, philologue, historien : et le tout, sans ombre de pédantisme et sans fatigue pour le lecteur.

L'historien remarquera, dans ce livre, deux faits d'une importance générale. — Le travail des mines, dans l'antiquité grecque, n'était pas moins bien compris que de notre temps. Les Athéniens eurent un flair particulier pour deviner le voisinage du minerai : aujourd'hui encore les ingénieurs n'ont pas de meilleurs guides que les galeries grecques. Pour les ouvrir, on procédait par tranchées horizontales ou par puits verticaux. Des murs de soutènement en pierre maintenaient les voûtes ; on savait utiliser, s'il le fallait, les poteaux de mines. La sécurité de l'exploitation était à peu près complète. Après seize siècles d'abandon, en dépit du temps et des tremblements de terre, tout est encore debout. Sans doute les Athéniens ne sont arrivés à ce résultat que par tâtonnements, et il est douteux qu'ils aient eu recours à des méthodes scientifiques. Mais toute la perfection que peuvent donner les procédés empiriques, les leçons de l'expérience et l'habileté professionnelle, a été atteinte par les Athéniens, les plus légers des hommes, disaient ceux qui ne les connaissaient pas.

Après la leçon donnée aux ingénieurs, la leçon donnée aux économistes. — Les mines du Laurion faisaient partie du domaine de l'État athénien. Elles étaient sa propriété à titre perpétuel et incessible, et il n'y avait pas au Laurion d'autre maître du sous-sol. De plus, cette souveraineté n'était pas la conséquence de la

1. Forme le LXXVII[e] fasc. de la *Bibliothèque des Écoles françaises de Rome et d'Athènes*, Paris, Fontemoing, 1897, in-8. Cet ouvrage est une thèse de doctorat, qui n'a été soutenue que dans le courant de 1898.

propriété de la surface : le sol appartient aux particuliers, les gisements à l'État. C'est par une sorte de droit régalien que celui-ci se les est attribués. Et cette mainmise publique sur les mines est telle, que le peuple lui-même ne peut en distraire une parcelle à titre définitif. Athènes, même réduite aux derniers expédients, n'a jamais aliéné à perpétuité un lot de mines[1]. — Pour surveiller et administrer son domaine, peu ou point de fonctionnaires. Les gisements sont directement exploités par des concessionnaires, fermiers de l'État, moyennant une redevance égale ou supérieure à 4,16 p. 100 du revenu. Ces concessions, accordées pour trois ou pour dix ans, sont d'étendue fort variable; il y en a qui rapportent à peine 3600 drachmes (3 500 francs), d'autres produisent jusqu'à cent talents (plus d'un demi-million); nous trouvons, dans la liste des fermiers du Laurion, le plus riche des Athéniens comme Nicias, des industriels, des banquiers, des sociétés de capitalistes, comme celle d'Epicratès, des bourgeois fort humbles, des hommes qui n'ont qu'un esclave, sans parler de ce charcutier d'Aristophane, qui se promet d'acheter une concession avec ses petites économies,

ἀλλὰ σχελίδας ἐδηδοκὼς ὠνήσομαι μέταλλα[2].

Les mines publiques étaient une ressource ouverte à toutes les ambitions, à celles des gros brasseurs d'affaires comme à celles des professionnels de l'épargne. Elles étaient, sans nul doute, travaillées par des esclaves : Nicias en avait un millier de têtes, d'autres 600 et 300; mais les petits fermiers besognaient eux-mêmes à côté de leurs esclaves, maniant comme eux le pic et le marteau. — Ainsi, tout Athénien économe pouvait aspirer à une concession minière ; mais il était tenu de l'exploiter et de payer à l'État le prix de sa ferme : s'il se mettait en retard, sa dette envers le domaine était doublée : il était donc obligé au travail, et, s'enrichissant, il enrichissait Athènes. De cette manière, tout était concilié : l'initiative individuelle, l'esprit d'association, la crainte de l'oisiveté, les droits souverains de l'État et la liberté des capitaux.

Le peuple athénien nous donne, au moins en cette affaire des mines, des règles d'un excellent socialisme, de celui qui encourage à l'épargne et au travail.

Voici, avec le peuple romain et ses empereurs, les plus détes-

1. Cela est d'autant plus remarquable que l'Etat, chez les Grecs, aliénait ses domaines sans grandes hésitations; voyez Guiraud, *la Propriété foncière en Grèce*, 1893, p. 351.

2. Aristophane, *Chevaliers*, vers 362.

tables pratiques, celles qui justifient la paresse et légalisent la mendicité[1].

Deux cent mille citoyens recevaient chaque mois cinq boisseaux (*modii*) de blé, ce qui coûtait à l'État, tous les ans, plus d'un million d'hectolitres. — De telles distributions, à une telle foule, et avec une telle périodicité, exigeaient beaucoup d'ordre et de soin, et un contrôle administratif des plus rigoureux : d'autant plus que le Romain de l'empire semble avoir fort goûté la discipline bureaucratique. M. Rostovtsew, en étudiant les tessères ou jetons de plomb qui servaient à ces distributions, a essayé d'en reconstituer la manœuvre, si familière à tant de Romains[2].

Les citoyens admis aux libéralités fiscales avaient leurs noms inscrits sur des tables de bronze : ce sont les *incisi* dont parle quelque part Sénèque. En même temps qu'ils étaient inscrits, ils recevaient une sorte de carte d'identité, tessère de bois, de plomb ou de bronze (*tessera frumentaria*) : ce jeton indiquait le nom de son titulaire, le jour du mois où il devait recevoir sa portion, le bureau où il lui fallait se rendre. Les bureaux frumentaires étaient tous centralisés dans l'édifice appelé *porticus Minucia* : il ne renfermait pas moins de quarante-cinq guichets différents, autrement dit des *ostia*, et c'est là sans doute qu'étaient conservés les registres d'inscription. Au jour fixé sur sa tessère, le Romain se rendait à son guichet : l'employé, *curator*, contrôlait la carte avec ses registres, inscrivait sur son livre qu'un tel s'était présenté au bureau, et remettait au participant un jeton ou une marque de contrôle, *tessera nummaria*. Avec cette marque, ce dernier passait ensuite dans un des greniers de l'État, où il l'échangeait contre sa part de blé, les cinq boisseaux auxquels il avait droit. Les employés des greniers, *horrearii*, n'avaient qu'à comparer la quantité de *modii* sortis ce jour-là avec le nombre des jetons distribués au portique, et le contrôle était fait, sans fraude ni erreur.

Voilà donc le seul travail exigé du plébéien pour prix de ses tessères : une course dans les bureaux, et une attente dans les entrepôts. Sans doute il lui restait encore à charger son blé et à le transporter au moulin : un médaillon nous représente un Romain, sortant du grenier, rendant son jeton et portant son

1. Nous recevons de M. Robert Dreyfus un *Essai sur les lois agraires sous la République romaine* (1898, Paris, Calmann Lévy, in-12). C'est une étude intéressante, vivement conduite, mais superficielle, et gâtée souvent par un style moderniste et déclamatoire.

2. Ce qui suit est l'hypothèse, au reste vraisemblable, de M. Rostovtsew, *Revue Numismatique*, 1898, p. 257 et s. Une autre hypothèse a été imaginée par M. Hirschfeld, dans ses *Untersuchungen* sur l'administration impériale, 1877, p. 131 et s. Voyez le résumé donné par le *Dictionnaire* Saglio, au mot *frumentariæ leges*.

sac. Mais beaucoup sans doute se dispensaient de cette besogne, et se bornaient, dans le chemin du portique à l'entrepôt, à vendre le jeton, comme de nos jours on peut vendre des bons de pain donnés par les bureaux de bienfaisance. C'est Juvénal qui nous le dit :

Summula ne pereat, qua vilis tessera venit
Frumenti[1].

Paresseux, exigeant et dupeur, voilà ce que les largesses publiques faisaient du plébéien romain. Comme on comprend après cela la colère que cette plèbe inspira un jour à Fustel de Coulanges[2] : « Cette plèbe fut ce qui fit tort à l'empire. Le gouvernement n'eut pas la force ou n'eut pas le courage de la contraindre au travail. Il obéit à cette populace, il la nourrit à ne rien faire, il s'abaissa à l'amuser. Ce qui a coûté cher aux provinces, c'est moins la cour impériale que la plèbe romaine. Tous les calculs qu'on peut faire ne sauraient donner une idée de ce qui fut enlevé chaque année aux populations laborieuses par cette démocratie paresseuse, inerte et inintelligente. Le monde a été appauvri par elle, et l'empire en a été déshonoré. La grande faute, en effet, peut-être l'unique faute de ce gouvernement impérial, a été d'avoir manqué de courage vis-à-vis d'elle. »

L'histoire, chez Fustel de Coulanges, est d'ordinaire plus calme et plus sereine. N'y aurait-il pas, dans ces lignes, l'écho d'une pensée intime, d'un regret ou d'une crainte?

M. Gabriel Monod a fait son domaine des chroniques mérovingiennes et des annales carolingiennes. Il leur a consacré trois monographies dans la Bibliothèque de l'École des Hautes-Études[3]. Ces trois livres se suivent et se déterminent[4]. Le premier traite de Grégoire de Tours et de Marius d'Avenches; le second

1. *Satires*, VII, vers 174-5.
2. *L'Invasion germanique*, p. 53.
3. Il ne faut pas oublier que M. Monod a été, à l'École des Hautes-Études, l'ouvrier de la première heure. Elu, il y a trois ans, président de la section des Sciences Historiques et Philologiques à cette Ecole, ses amis et ses élèves ont écrit, à cette occasion, des *Etudes d'Histoire du moyen âge* (Paris, 1896), qui ont montré combien vaste et féconde a été son influence.
4. Fasc. VIII : *Etudes critiques sur les sources de l'histoire mérovingienne*, 1° p., *Introduction, Grégoire de Tours et Marius d'Avenches*, 1872; cf. fasc. XXXVII : *Histoire critique des règnes de Childérich et de Chlodovech*, traduit de Junghans, augmenté d'une introduction et de notes, 1879. Fasc. LXIII : *Etudes*, etc., 2° p. *Compilation dite de Frédégaire*, 1885. Fasc. CXIX : *Etudes critiques sur les sources de l'histoire carolingienne:* 1° p., *Introduction, les Annales carolingiennes* : *des origines à* 829; Paris, Bouillon, 1898, in-8. Dans ce même cadre des Hautes-Etudes, il faut citer, de M. Monod : *Du rôle de l'opposition des races et des nationalités dans la dissolution de l'Empire carolingien* (*Annuaire* de l'Ecole pour 1896).

est réservé à la compilation de Frédégaire; le troisième, qui vient de paraître, est relatif aux petites et grandes Annales carolingiennes. L'ensemble forme un travail continu sur l'historiographie franque, depuis le sixième siècle jusqu'à Louis le Pieux.

Les recherches de M. Monod consistent surtout dans l'analyse critique des textes, ligne par ligne et souvent mot par mot; il examine leurs rapports, il détermine leur filiation, il décompose l'œuvre pour retrouver les procédés de composition. C'est ensuite, seulement, qu'il apporte ses conclusions sur la valeur historique et littéraire. Ce sont des travaux « à la loupe », et je tiens à employer cette expression, et à l'employer dans un sens essentiellement et uniquement favorable : car pour l'historien comme pour le naturaliste, le premier devoir est de regarder le document de près, avec attention et persistance. De cette tâche d'exactitude et de précision, nul érudit ne s'est acquitté, de nos jours, avec plus de dévouement que M. Monod : ses trois livres sont un modèle de ce que les Allemands appellent *Quellenkunde*, la science des sources. Formé à l'école de Waitz, il est, chez eux comme chez nous, passé maître à son tour. Et cette maîtrise a déjà un quart de siècle d'exercice.

Ce genre d'études est ardu ; je ne dis pas qu'il soit aride. Tout au contraire, c'est peut-être, de tous les modes de l'érudition, celui qui amène le plus naturellement le critique à devenir historien. Aussi bien M. Monod a-t-il présenté lui-même, en termes excellents, la défense de ses recherches favorites : « Aucune étude ne fait pénétrer plus profondément dans la connaissance des temps passés. Le critique est obligé de vivre avec les historiens dont il analyse les ouvrages ; il cherche à surprendre leur vie de tous les instants, leur manière de travailler, les mobiles cachés de leurs écrits et de leurs paroles. Il assiste à la composition de leurs écrits, il voit les manuscrits déposés sur leur table et les sources qu'ils consultent. Et lorsque le critique étend cette étude à toute une époque, lorsqu'il marque les liens qui unissent entre elles les diverses sources historiques, lorsqu'il découvre comment elles se copient et s'imitent les unes les autres, comment les mêmes idées, les mêmes sentiments se répètent et se transforment d'âge en âge, n'est-ce pas à l'histoire même de l'esprit humain qu'il travaille ? »

Ainsi entendue, la critique des sources est un travail à longue portée historique. On le voit à chaque page du nouveau livre de M. Monod. Il y a très vigoureusement montré comment la manière de composer l'histoire dépend de la manière dont elle se passe.

Au début du VIIIe siècle, l'incurie littéraire et l'apathie des

chroniqueurs répondent à la misère sociale et à l'incertitude politique. L'historiographie française ne possède rien de plus sec et de plus modeste que les écrits de ce temps : l'auteur des *Gesta rerum Francorum* n'a même pas le sentiment de son ignorance et la pudeur de son mauvais langage ; le premier continuateur de Frédégaire oublie les événements, les enchevêtre ou les déplace ; quant aux Annales naissantes, forme nouvelle de la littérature historique, ce sont des juxtapositions de faits disparates, présentés dans une abrupte concision. Nulle part le souci d'être élégant, ni même clair et complet. — Le ton change au milieu du VIIIe siècle : les faits sont plus nombreux, la langue est plus limpide. C'est qu'avec Pépin le gouvernement se fixe et la vie s'éclaire. Mais il faut attendre Charlemagne pour que la France et ses Annales s'épanouissent en même temps. — Lisez les Annales de Lorsch, les Annales officielles et comme « royales » de l'époque carolingienne (741-829). Jusqu'en 788, le style en est d'une navrante incorrection ; c'est du latin de paysan ou de cabaretier ; l'allure est trainante et monotone : chaque paragraphe commence par la même formule, *tunc domnus rex ;* ce sont des annales litaniques. En 789, ces façons enfantines prennent fin. En 794, le ton devient presque solennel, la forme est plus littéraire. Dès 796, le style prend une véritable ampleur. Il s'adapte à la nouvelle destinée des Francs. « Pour que cette transformation s'accomplit, » dit M. Monod, « il fallait à la fois un progrès intellectuel et un progrès politique ; il fallait que l'on fût capable de comprendre tout le parti qui pouvait être tiré du procédé annalistique, que la grandeur des événements provoquât le désir de les raconter avec suite et en détail, enfin que la vie de cour fût organisée, que le roi ne fût plus simplement un chef d'armée courant toujours du Nord au Midi à la tête de ses troupes, mais un vrai chef d'empire entouré de ministres et de conseillers. »

On demeure frappé, en lisant le livre de M. Monod, de la très grande part qu'il fait au rôle propre et à l'influence personnelle de Charlemagne. De tous ces « héros » dont les historiens du XIXe siècle ont tour à tour exagéré et réduit l'action, Charlemagne a été peut-être le moins sacrifié. Fustel de Coulanges, si hostile qu'il fût aux hommes providentiels, a un mot en faveur de Charlemagne, « grande figure..., l'un des plus grands souverains de l'histoire[1] » ; et ce mot s'échappe comme malgré lui, à la suite d'un émouvant tableau des institutions carolingiennes. De même, M. Monod, mais moins à contre-cœur, est amené, par ses études

1. *Transformations de la royauté*, p. 614 et 615.

sur les Annales, à caractériser le premier empereur d'Occident avec autant de force admirative que Guizot lui-même[1] : « Quand on voit en Charlemagne un esprit si actif, si inventif, si constamment préoccupé d'apprendre, de créer, d'organiser, on ne peut s'empêcher de penser que, s'il a été secondé par des hommes d'un rare mérite, c'est lui cependant qui a rendu leurs efforts si féconds en les provoquant et en les coordonnant, c'est lui qui a été le véritable promoteur et le vrai chef de la Renaissance du VIII[e] et du IX[e] siècle, c'est lui qui a inspiré un grand nombre des œuvres écrites sous son règne et en particulier les œuvres d'histoire » :

Ut præcepta mihi dederas, dulcissime domne,
Sic celeri currens calamo dictare libellum
Annalem,

lui écrivait Alcuin. — Tout ainsi Napoléon donnait ordre au ministre de la police de faire continuer l'*Abrégé chronologique* du président Hénault.

Dans un passage célèbre et fort beau[2], Guizot a rapproché Charlemagne et Napoléon, faisant la part, chez l'un et l'autre, du travail utile et du rêve dangereux. On dirait que les dernières recherches tendent à accroître la part du travail chez Charlemagne et celle du rêve chez Napoléon.

M. Émile Bourgeois vient de publier le tome II de son *Manuel historique de politique étrangère*[3]. Il en consacre la moitié, quatre cents pages, à la diplomatie de Napoléon, ou plutôt à son « secret » : c'est l'expression dont l'auteur se sert sans relâche. Ce secret, qui domine ses guerres et dirige ses négociations, c'est la mainmise sur l'Orient. Depuis le mois d'août 1797, il songe, dans ses projets profonds d'ambition déjà mûre, à « une course victorieuse sur les traces d'Alexandre », et il prépare l'expédition d'Égypte « comme un complot ». Six ans plus tard, c'est l'espérance de reconquérir la vallée du Nil qui lui fait rompre la paix d'Amiens, rupture qui a été pour la France, alors tout entière reprise par le goût du travail, la plus grande calamité peut-être de ce siècle entier; en février 1803, Napoléon disait à Witworth, l'envoyé de l'Angleterre : « Tôt ou tard l'Égypte appartiendra à la France »; et disant cela, il savait qu'il déchaînait la guerre à nouveau. Pendant les préparatifs du camp de Boulogne, son regard portait ailleurs, vers la petite armée de

1. *Histoire de la Civilisation en France*, t. IX, 20[e] leçon.
2. C'est la leçon citée dans la note précédente.
3. Tome II, *les Révolutions*, 1898, Paris, Berlin, in-12; tome I, *les Origines*, 1893.

Gouvion Saint-Cyr, qui occupait Tarente, Otrante, Brindisi, les premières escales de l'Orient. Au lendemain d'Austerlitz, l'empereur revient à son plan mystérieux: « il développe ses conquêtes italiennes, et toujours pour lui seul, pour se rapprocher de l'Orient qu'il ne peut plus atteindre par mer. » Son secret éclate enfin à Tilsitt : « Tout d'un coup, au milieu d'une de ces revues où se plaisait le tsar, l'empereur feignit d'apprendre par un courrier de Constantinople la chute de Sélim, et d'un air inspiré s'écria : « C'est un décret de la Providence qui me dit que l'empire turc ne peut plus exister. » La parole décisive était prononcée : Napoléon démasquait son plan, le rêve de toute sa vie. » C'est ce rêve enfin qui le séparera d'Alexandre, et qui explique l'âpreté de haine dont l'Angleterre victorieuse ne cesse de poursuivre son rival. Napoléon a été, suivant M. Bourgeois, la victime volontaire de la question d'Orient, et il a entraîné dans sa chute la France, en la trompant sur ses projets, en lui cachant son secret. « Ce que, faute de pouvoir découvrir son secret, on a appelé fatalité, une force aveugle maîtresse de sa volonté, c'est en réalité son obstination et son impuissance à résoudre un problème qui s'est posé à son génie, qui a tenté son ambition, et qu'un siècle de diplomatie et de guerres n'a pas encore résolu. »

M. Bourgeois a-t-il raison? ou ne prête-t-il pas à la politique extérieure de Napoléon cette unité de vues et de décision que M. Thiers a souvent donnée à sa stratégie? — Nous regrettons presque, à voir la nouveauté et l'importance de cette thèse, qu'elle se dissimule sous le titre modeste d'un *Manuel:* qu'on ne s'y trompe pas, l'ouvrage de M. Bourgeois est un livre de fonds, de discussions passionnées et de vues audacieuses.

Dans sa course folle à travers l'Europe, la grande victoire de Napoléon a été, la France mise à part, la nation allemande. L'humiliation que l'empereur a fait peser sur elle pendant dix ans, l'irrésistible et légitime besoin de revanche qu'il lui a planté au cœur, ont été les derniers ferments de cette patrie germanique qui devait, un demi-siècle plus tard, menacer et ébrécher la patrie française. Et ainsi, par les pertes que nous ont values ses défaites, par les adversaires que nous ont valus ses victoires, Napoléon est l'auteur unique et responsable des deux grands désastres subis par notre pays dans ce siècle. Iéna a fait Sedan aussi bien que Waterloo. « La main rude et forte du tyran pétrissait l'Allemagne de l'avenir. » Le mot est du dernier livre de M. Denis, *l'Allemagne, 1810-1852*[1].

1. Bibliothèque d'histoire illustrée, [Paris, May, 1898], in-8°. M. Denis a déjà donné,

Ce livre est vivant. Les exposés politiques sont coupés par des mots pittoresques : « Pas plus que Marie-Louise, l'Autriche ne se donnait corps et âme ». En quelques lignes heureuses, les personnages sont fort nettement présentés : « Frédéric-Guillaume IV était de cette race de libertins timides qui se plaisent aux images séduisantes et qui, sûrs de ne pas succomber à la tentation, aiment à entretenir leurs désirs. » L'Allemagne est bien comprise et bien décrite, avec la candeur de ses impressions, le mysticisme de ses rêveries, la sincérité de ses haines, la ténacité de son labeur : à côté de la Germanie de M[me] de Staël, romanesque et sentimentale, nous voyons celle de Bismarck, « batailleuse et militaire, âpre au gain et gardienne jalouse de ses rancunes. » M. Denis a su saisir ce lien puissant et subtil qui unit la patrie et les hommes, le sol et la nation, l'âme vivante et la terre nourricière : il s'est imprégné de l'Allemagne avant d'en parler, et son livre a la senteur des terroirs germaniques : Munich, Berlin, Vienne, si différentes et si personnelles, y apparaissent dans leur physionomie propre. La littérature et l'art sont l'objet de chapitres détaillés; si je regrette de ne pas voir accorder plus de place aux ingénieurs et aux capitalistes, créateurs pour bonne part de l'Allemagne moderne, je suis heureux de voir que Weber et Savigny sont aussi sérieusement traités que Metternich et Hardenberg. Les écrivains d'histoire contemporaine nous donnent trop de diplomatie et de constitutions : M. Denis a sagement réagi, d'autant plus que ces savants et ces musiciens sont, au même titre que Stein et que Bismarck, les auteurs de la patrie allemande. Tandis que les générations universitaires lui « rendaient le sens de son histoire et le culte de son passé, Metternich ne voyait dans l'Allemagne, comme Charles-Quint, qu'un instrument, un moyen, non une fin ». — Dans ces tableaux aux couleurs vives et aux reflets mobiles, on voit se succéder les destinées de la nation, réveillée par la convention de Tauroggen « comme par un coup de tonnerre qui illumine et purifie l'horizon » (le mot est de Ranke); puis tranquillement désespérée sous la paix autrichienne; se groupant peu à peu autour du centre scientifique, ardent et laborieux, de l'université berlinoise; inspirée un instant par Frédéric-Guillaume IV, qui mettait au service des idées allemandes les forces ramassées de l'État prussien; secouée terriblement par la révolution parisienne de 1848, et violemment lancée par elle vers l'unité et la liberté; et enfin, après l'échec du libéralisme et

dans cette même collection, *l'Allemagne de* 1789 *à* 1810. Pourquoi les volumes de cette Bibliothèque ne portent-ils jamais de millésime?

l'éloignement de l'Autriche, n'ayant plus en face d'elle que la Prusse, qui lui offre, à défaut de la liberté, l'unité, la puissance et la gloire.

On a reproché à M. Denis l'excès de sa bienveillance pour l'Allemagne; il en parle, a-t-on dit, avec une sympathie mal déguisée. Pour être historien, même de l'Allemagne d'avant 1850, on n'en doit pas moins se souvenir du contact sanglant de 1870. Ceux qui font ce reproche à M. Denis ont mal lu son livre. Il a écrit, à la page 44 : « Oublieuse de son passé, infidèle à ses maîtres, l'Allemagne devait à son tour abuser de ses forces, sans comprendre qu'en attentant au droit des autres peuples, en opprimant des nationalités étrangères, elle ternit sa gloire la plus pure... Schleiermacher, en appelant sur les soldats la bénédiction céleste, annonçait l'approche du royaume de Dieu, où les droits de l'homme seraient reconnus. Ce royaume de Dieu, personne plus que l'Allemagne contemporaine n'a contribué à l'écarter dans un nébuleux avenir. »

M. Gabriel Monod vient d'écrire dans la *Revue historique*[1] : « Grâce à la Sorbonne, au Collège de France, à l'École des Beaux-Arts, à l'École du Louvre, Paris se trouve aujourd'hui doté d'une manière exceptionnelle au point de vue de l'enseignement des beaux-arts. » Depuis douze ans, c'est-à-dire depuis l'année (1886) où M. Bayet publia son *Précis de l'histoire de l'Art*, qui fit événement et qui du reste n'a rien perdu de son charme et de sa popularité, les choses ont vite et bien changé. M. Bayet écrivait : « L'histoire de l'art n'occupe pas encore dans notre enseignement, aux divers degrés, la place qu'il serait juste de lui accorder : un homme d'esprit cultivé, après de longues études sur les matières les plus variées, peut n'en avoir aucune idée précise[2]. » Maintenant, la France possède un système complet, très méthodique, d'enseignement supérieur de l'histoire des beaux-arts : sans parler des écoles spéciales, le Collège de France, les universités de Paris et de province ont leurs chaires et leurs cours. La Faculté de Bordeaux a été dotée par l'État (22 novembre 1892) d'une chaire d'Archéologie et d'Histoire de l'art, la première de ce genre, je crois, qui soit née hors Paris. Un des premiers usages que l'Université de Lyon a fait de son autonomie financière a été pour créer un chargé de cours de l'Histoire de l'art[3] (1897-1898). A côté des maîtres, les livres : d'abord les manuels, dont la Bibliothèque Jules Comte offre une

1. Janvier-février 1899, page 133.
2. Préface, page 5.
3. Cf. *Revue internationale de l'Enseignement*, 1898, t. I, p. 131.

inestimable série; puis les grands ouvrages à la fois de fonds et de gravures, qu'on devine sans qu'il soit besoin de les nommer; les recherches historiques, comme cette étude de M. Lemonnier qui est vraiment une excellente chose[1]; les thèses enfin, où tous les pays et toutes les époques de l'art sont représentés, depuis l'Égypte et l'*Ordre lotiforme* dans la thèse de M. Foucart (1897), jusqu'à *l'art français sous la Révolution et l'Empire,* dans la thèse de M. Benoit (1897), en passant, avec la thèse de M. Revon (1898), au Japon et à l'école d'*Hoksaï*[2].

Or, à tout progrès dans l'enseignement supérieur doit répondre un mouvement dans l'enseignement secondaire, et, à dire toute ma pensée, même dans l'enseignement primaire. Sans cela, à quoi bon? Si l'enseignement supérieur ne s'adresse qu'à une élite, ne travaille que pour quelques-uns, se fixe un cadre et délimite son public, fait-il tout son devoir et remplit-il tout le rôle que notre société démocratique lui a assigné? Il a une mission scientifique, sans aucun doute, et c'est là sa raison d'être originelle et spéciale. Il en a une autre, et qui dérive de celle-là. Il faut que les nouvelles sciences, formées et développées dans une Faculté, se répandent, par ses élèves et au besoin par ses maîtres, dans les lycées, les écoles, le populaire. Créer d'un côté par le laboratoire et l'érudition, vulgariser de l'autre par le cours et le manuel, s'isoler très loin dans la recherche, mais ensuite se mêler de très près à la vie par l'enseignement et le livre : l'une et l'autre ambitions ont leur noblesse et ne sont pas incompatibles. Il ne doit pas y avoir de science supérieure qui, de proche en proche, ne puisse servir à tous.

Il est donc à souhaiter que l'enseignement historique des beaux-arts franchisse le seuil des hautes écoles et pénètre, toutes portes ouvertes, dans les lycées et ailleurs encore. C'est donc une sanction des progrès faits par l'enseignement des Facultés que le projet, actuellement soumis au Conseil supérieur de l'Instruction publique, d'introduire dans les classes de l'enseignement secondaire classique, l'étude de l'Histoire de l'art[3].

1. Lemonnier, *l'Art français au temps de Richelieu et de Mazarin*, 1893. Pour se rendre compte du travail fait par la France, depuis quinze ans, en cette matière, voyez, de MM. Lemonnier et Benoit, *Éléments de Bibliographie pour l'histoire de l'art moderne*, dans la *Revue internationale de l'Enseignement*, t. XXVII, 1894, p. 249 et s.

2. Le 1er mars 1899, M. Male a soutenu une thèse sur *l'Art religieux du treizième siècle en France, étude sur l'iconographie du moyen âge et sur ses sources d'inspiration*. Thèse latine : *Quomodo sibyllas recentiores artifices repræsentaverint.*

3. Voici le texte du vœu, soumis par M. Perrot à la signature de ses collègues dans la session du mois de janvier 1899 :

« Vu le programme du 15 juin 1891 instituant dans les classes de première moderne, un enseignement de l'Histoire de la civilisation et de l'Histoire de l'art ;

La nature même de cet enseignement milite en sa faveur. — Il donne à la fois des leçons d'histoire et des leçons de goût; il est fait de vérité et de beauté : sur ce thème, on pourrait raisonner et écrire à l'infini. Je ne défendrai, ici, que les intérêts de l'histoire. — En dépit de bonnes circulaires et de manuels excellents (les unes et les autres signés parfois des mêmes noms), l'histoire des beaux-arts et de la civilisation même demeure sacrifiée. Je connais certains professeurs qui s'effraient à l'idée de cet enseignement, craignant que leur inexpérience soit mal suppléée par leur très bonne volonté. Or, les beaux-arts sont une forme supérieure de la matière historique. On a jadis fait une part excessive, la part du lion, au récit des batailles et à la vie des guerriers : puis, on a réagi en étudiant d'assez près le mécanisme des fonctions publiques; on est allé parfois trop loin dans ce sens, et on nous a présenté des manuels d'institutions, où les grands hommes disparaissaient dans la trame des lois qu'ils avaient faites eux-mêmes. Mais le récit et la loi ne sont pas tout dans la vie du passé. Un tableau, une sculpture, une église sont de l'histoire autant que Pharsale et que le Conseil du Roi. Ils ont au moins l'avantage d'exister encore, d'inspirer toujours des sentiments, d'avoir une action : l'humanité n'a plus rien à retirer de

« Vu le décret du 27 juillet 1897 relatif au programme de l'enseignement secondaire des jeunes filles;

« Considérant :

1° Que l'histoire de l'art apparaît comme le complément naturel de tout enseignement historique littéraire et philosophique et qu'il est étrange de voir le bénéfice de ces notions réservé aux élèves de l'enseignement moderne et aux jeunes filles, alors que l'étude des monuments de l'art antique et de l'art moderne peut si efficacement servir à vivifier et à renouveler les études classiques,

2° Que cette anomalie est d'autant plus singulière que le programme du baccalauréat classique comprend nombre de questions par lesquelles paraît supposé cet enseignement de l'Histoire de l'art qui n'existe point dans les lycées pour les élèves qui se présentent à cet examen.

3° Que cet enseignement qui doit être à vrai dire une éducation de l'œil, doit s'appuyer moins sur des biographies ou des descriptions que sur des représentations graphiques habilement choisies par le maître, montrées par lui et commentées par sa parole, et que les albums ou les collections de clichés de projection peuvent maintenant être constitués sans frais considérables ; mais que, d'autre part, le maître pour tirer parti de cet apparat, là même où il serait mis librement à sa disposition, devra posséder une préparation technique et des connaissances spéciales que l'on ne peut raisonnablement exiger ni de tous les professeurs d'histoire, ni de tous les professeurs de lettres ;

« Les soussignés émettent le vœu qu'il soit établi dans les classes supérieures de la division classique, un enseignement à la fois sommaire et précis de l'Histoire de l'art et que dans ces classes, comme dans celles où cet enseignement est déjà censé exister, il soit confié à des maîtres qui, de manière ou d'autre, auraient justifié d'une compétence sérieuse et qui seraient dotés d'un matériel sans lequel leurs leçons ne sauraient offrir aucun intérêt, ni former le goût des élèves. »

Voir les articles consacrés par la *Revue universitaire* à l'enseignement de l'Histoire de l'art : *L'enseignement de l'Histoire de l'art dans l'Université*, par M. Male (janvier 1894); *Enseignement de l'Histoire de l'art*, par M. Bouniol (janvier 1894); *Note sur l'enseignement de l'Histoire de l'art*, par M. Léon Rosenthal (février 1898).

Pharsale, elle travaille toujours avec Phidias et elle a toujours besoin de Notre-Dame. Une œuvre d'art est éternellement créatrice d'histoire. Je préférerais qu'un enfant, même de huit ans, connût dix tableaux du Louvre, plutôt que dix rois de France, surtout mérovingiens : car ils sont encore là presque tous, les rois chevelus, dans nos petits manuels, ces tristes livres combattus par Thierry et Michelet, et qui ont la vie d'autant plus dure qu'ils l'ont plus sèche. J'y vois Clodion et Clodomir et je n'y vois pas Le Sueur et Mansard. Certes on ne demande pas de parler de Phidias plus longuement que de Périclès : mais enfin, pour un historien, ils se valent. La véritable victoire de la Grèce sur les Perses, le véritable trophée de l'indépendance d'Athènes, c'est l'Acropole de marbre et ce sont les *Perses* d'Eschyle ; Marathon est le triomphe d'un jour, Athéné est l'éternelle triomphatrice. Ne sacrifions pas, assurément, celle-là à celle-ci. Mais traitons les conséquences aussi bien que les causes.

L'histoire des beaux-arts est en outre un excellent moyen d'attacher l'enfant au sol, aux choses et aux pierres de sa patrie. Elle peut être un ferment de ce patriotisme supérieur qui aime à la fois le passé et le présent, les souvenirs et les espérances, les monuments et les hommes. L'élève qui n'apprendra l'histoire que dans les livres se figure le passé comme quelque chose de sec et de triste : il ne le voit pas, il ne l'aime pas, le trouve loin et trop monotone. Ne dites pas qu'on a illustré, depuis vingt ans, les manuels ; qu'on les a complétés par des albums de haute portée pédagogique. C'est vrai, mais cela ne suffit pas. L'image ne développe pas autant qu'on le croit l'imagination : elle la rend plutôt paresseuse, elle supprime l'effort qui donne corps à cette qualité, je dis qualité et non faculté. Mais menez vos élèves au Louvre, à Notre-Dame, au Panthéon : et alors ils verront, si l'on peut dire, l'histoire dans ce qu'elle a laissé et là où elle s'est faite. Ils sentiront le passé sur le sol même où vit le présent, et ils songeront à la France d'autrefois, et ils comprendront que celle d'aujourd'hui est l'héritière des œuvres de celle-là, qu'elle leur doit sa richesse et ses sentiments. C'est un coin de la patrie que Notre-Dame-de-Chartres et qu'une fresque de Puvis de Chavannes.

A ce point de vue encore, le projet soumis au Conseil est un moyen de propager dans les lycées l'enseignement des Universités. On sait que depuis quinze ans toutes nos universités provinciales ont leurs cours d'histoire locale. Or l'histoire locale, à Bordeaux comme à Poitiers, c'est en grande partie l'histoire des monuments de la cité : l'histoire locale a peut-être plus que l'histoire générale des responsabilités artistiques. On ne la

suppose pas, à Poitiers, sans une glorification de l'église Notre-Dame, à Bordeaux, sans l'émouvant récit de la construction du Grand-Théâtre ou du campanile Saint-Michel. Montrez aux élèves ce qu'est cette façade de Notre-Dame poitevine, ce que sont ces colonnades corinthiennes du théâtre bordelais, et, en même temps qu'ils comprendront la beauté de la sculpture romane, l'habileté de la dernière renaissance classique, ils referont un chapitre de l'histoire de leur cité, et, connaissant mieux leur ville, ils l'aimeront davantage.

Reste à savoir si ce projet cadre avec l'organisation du travail dans les lycées, et s'il ne soulèvera pas des difficultés pratiques. S'il y en a, on souhaite qu'elles puissent être écartées. — Depuis ma sortie du lycée, où j'ai appris tant de choses aujourd'hui oubliées, j'ai regretté sans relâche de n'y avoir étudié ni l'histoire des beaux-arts ni les éléments du droit. Je sacrifierais volontiers, dans mon passé d'écolier, certains exercices latins et des équations au second degré, pour la vue de quelques tableaux et l'explication de quelques termes juridiques. J'aurais alors été, depuis vingt ans, moins embarrassé dans les musées et devant le Code, et j'aurais pu, double avantage, m'entretenir plus souvent avec les peintres et moins souvent avec les avoués.

CAMILLE JULLIAN.

Bibliographie

PHILOLOGIE CLASSIQUE

Jules Combarieu. — Études de philologie musicale. **Fragments de l'Énéide mis en musique,** d'après un manuscrit inédit. Fac-similés photographiques, précédé d'une introduction. Paris, Picard, 1898.

Voilà un chapitre auquel Comparetti n'a pas pensé dans son admirable *Virgile au moyen âge.* Des vers de Virgile mis en musique. Il importe peu que la mélodie nous en paraisse insignifiante ou remarquable. C'est le fait en lui-même qui est intéressant, non seulement pour l'histoire de la musique laquelle n'est pas notre affaire, mais pour celle du texte de l'*Énéide.* Je ne pense pas qu'on puisse rien ajouter à la dissertation de M. Combarieu, tant il a su prévoir jusqu'aux plus petites questions qui se posent à propos de ces quelques pages d'un manuscrit de la Laurentienne (xe-xie siècles). Son interprétation des neumes, les conclusions qu'il tire des « notes liquescentes » sur la prononciation du latin à cette époque, ses raisonnements sur le choix des fragments, sa transcription en notation moderne, me semblent donner peu de prise à la critique. Il a eu la bonne pensée de terminer son volume par une transcription savamment harmonisée, dans le style convenable; ainsi chaque lecteur pourra s'offrir le régal de se chanter au piano quatre morceaux dont les paroles sont de Virgile et la musique de je ne sais quel moine de Saint-Gall. Il n'y a là qu'un plaisir de curiosité, du moins pour l'humaniste; mais la curiosité n'est pas chose à toujours dédaigner.

A. Haase. — **Syntaxe française du XVIIe siècle,** traduite par **M. Obert,** avec l'autorisation de l'auteur. — Paris, Picard, 1898, xviii-480 pages in-8°.

Il est tout de même un peu étonnant qu'on se soit passé en France si longtemps d'une étude d'ensemble sur la syntaxe du xviie siècle, que tous les savants, comme Thurot, et tous les lettrés, comme J.-J. Weiss, étaient d'accord pour réclamer depuis des années. Il n'est guère moins étrange que lorsque nous en avons enfin une, elle soit traduite de l'allemand, et que la version en soit due à un Russe. Il faut avouer d'ailleurs qu'il serait difficile de mieux faire : la traduction est très exacte quand il le faut, mais elle s'écarte à point de son original pour se conformer aux habitudes françaises. On y a joint des notes qui éclaircissent un point douteux, indiquent une réserve à faire, ajoutent çà et là un exemple. Le tout est excellent. Je ne crois pas que personne surpasse M. Haase en connaissance du sujet, en solidité, en sûreté de jugement. L'étude de son livre, tourné en un excellent français, est des plus amusantes, pour qui n'y cherche qu'un intérêt de curiosité; ce sera un manuel indispensable à qui veut étudier scientifiquement notre syntaxe historique. Je ne doute pas que le public français ne fasse à cet ouvrage l'accueil qu'il mérite et qu'ainsi il ne doive être prompte-

ment réédité. C'est dans cette vue que je soumets à l'auteur et au traducteur quelques remarques de détail, notées au courant d'une lecture. Il n'est guère possible de les classer autrement que par ordre de pages.

P. xv. Le choix des sources est en général fort heureux. Cependant, on ne laisse pas d'être étonné que l'auteur ait négligé les Mémoires et les pamphlets de Retz, qui lui auraient donné plus d'un exemple de constructions et de tours du français de la bonne conversation pendant la minorité de Louis XIV. C'est une lacune. Autre sujet d'étonnement : les exemples de Pascal sont presque tous tirés des *Pensées;* cela est fâcheux. Quelque admirables que soient ces fragments, ce ne sont bien que des fragments, des morceaux inachevés, dont l'autorité n'est pas grande en matière de syntaxe. C'est assurément dans *les Provinciales* qu'il fallait puiser. — P. 1. La langue moderne emploie très bien encore la tournure: *N'a pas... qui veut.* — P. 3. § 2 A. Sévigné xi, 10, écrire : *J'essayerai.* L'exemple de Mme de Maintenon qui suit est douteux : *il* peut fort bien n'être pas neutre, et représenter *le vœu.* — P. 11, F. Les exemples de *Cinna*, Mme de Maintenon, la *Thébaïde* sont conformes à l'usage moderne ; ils ne devraient pas figurer ici. — P. 22. La plupart des exemples cités pour l'emploi de *en* sont du français courant encore au xixe siècle. Dans l'exemple de Molière, *Misanthrope*, il y a une lacune qui empêche de saisir bien le sens ; il faudrait se reporter au texte. — P. 23. La rédaction de la règle : « on l'employait aussi (le pronom *en*) plus souvent qu'aujourd'hui à la place d'un pronom de la 3e personne » est obscure. Il faut dire qu'il remplace un pronom désignant une personne et accompagné d'une préposition (ordinairement *de*). — P. 26. De même, il faudrait en dire autant de *y*. — P. 28. Au paragraphe A trois exemples sont à retrancher, ne se distinguant en rien de l'usage moderne : Fénelon, *Télém.* xi, Balzac, *Lett.* v. 21, Bossuet, *Toussaint*, 3. Même observation pour : *Vous même à ses vœux engageâtes ma foi.* Les trois derniers exemples de la Remarque I n'ont rien à voir avec la construction indiquée; on ne saurait dire autrement aujourd'hui, — De même encore, p. 35, des phrases comme *le glaive... percerait son cœur* ne constituent pas une particularité du xviie siècle. — P. 39. Il est dit que l'archaïsme *pour ce faire* s'est maintenu jusqu'à présent; mais cela est bien plus vrai encore de la locution *ce faisant*, citée dans les exemples. P. 41. Erreur sur l'explication du passage de La Fontaine : *Mais pas ne sont là les plus douloureux.* Le mot à suppléer est *ravages*, tiré du vers précédent. — P. 44 § 21. *Ces veaux d'or que...* dans Bossuet n'est pas une construction à noter: elle est moderne, tout comme *j'aurai cet honneur d'avoir fini l'ouvrage* et *que j'aie cette joie de coucher avec elle une nuit seulement*, à la p. 53. — Sans lui faire tort, nous pouvons supposer que l'auteur possède mieux les écrivains du xviie siècle que le français actuel, car ce genre de fautes est fréquent. Je le noterai encore rapidement à l'occasion. Nous ne disons pas autrement que : *en enfer* (p. 54), que : *à dire le vrai* (p. 62), et il est faux que nous remplacions *tel* par *quelque* dans les phrases, comme *telle qu'elle puisse être;* il fallait dire qu'on remplace *tel* par *quel*. P. 65. Dans le langage abrégé de Pascal, *Cannibales se rient d'un enfant roi* n'est pas du tout la tournure « marotique » : *Romaines vont au but*, ou *En vérité, caillettes ont raison.* Un style de notes ne saurait fournir des exemples valables de syntaxe. — P. 72. Les deux premiers exemples du § C sont cités mal à propos : *que* n'y joue pas le même rôle que dans : *que je pense*, *que je crois.* C'est : *un mystère... que* (lequel) *j'ai promis de découvrir* et : *aucune affinité ni aucun rapport... que* (lesquels) *je puisse comprendre.* Cette dernière phrase est encore rappelée sans raison ailleurs (p. 187). Un peu plus bas, il est très faux de rapprocher *qu'il me dit*, mal orthographié *qui me dit* d'une construction comme : *ce qui m'en semble.* Le peuple supprime l'*l* de *il*, devant les

consonnes, même dans d'autres tours. — P. 75. « Le français moderne se servant plutôt de *où*... » il faudrait ajouter : « et de *dont* ». C'est *dont* que représente *que* dans le premier exemple cité d'Henri Monnier.

P. 81, § 38 A. L'exemple de Pascal : *celui d'où il l'a appris* se rapporte à une remarque suivante (p. 82 D); celui de Molière : *Voici mon jeune fou d'où nous vient tout ce trouble*, présente un emploi différent. Il s'agit en effet ici de *où* et non de *d'où*. — P. 96 B. Il faudrait citer : *voici comme* employé absolument. — P. 103. Ce n'est pas seulement avec un adjectif que *tout* constitue une proposition concessive apocopée (je n'aime guère cette expression); c'est aussi avec un substantif : Molière, *Misanthrope :* « Oui, toute mon amie, elle est et je la nomme indigne... ». — P. 107. On s'étonne de ne pas trouver mentionnée l'expression *tout de même*, si fréquente dans les comparaisons. — P. 127. *Je n'en fais pas habitude* est encore en usage. De même : *écrire en si haut style* (p. 128) est la seule construction correcte aujourd'hui encore. — P. 130. Nous disons aussi bien *pas un sou* que *pas le sou*. — P. 133. Bien entendu, il faut écrire en deux mots *quoi que* (*ton cœur respire*), dans l'exemple de Rotrou. — P. 134. *Bricoler* et *brigander* actifs sont de langue familière aujourd'hui, mais on ne peut dire qu'ils soient contraires à notre usage. — P. 139. *Hasarder* actif est très fréquent dans la langue actuelle. — P. 140. Il faudrait dire que si l'actif *obéir* n'est plus de l'usage moderne, le passif *être obéi* est courant. — P. 141. L'auteur a manqué à son excellente habitude en omettant de noter la locution *avoir maille à partir*, qui s'est conservée. Un peu plus bas, on aurait dû marquer qu'au figuré *pénétrer* (la pensée de quelqu'un) s'emploie fort bien encore activement. — P. 144. Un exemple comme celui de Bossuet : *thésauriser... un trésor inépuisable*, ne prouve pas plus pour l'emploi transitif que *dormez votre sommeil* ou *aller son chemin*. — P. 147. *Se pousser* est d'usage encore au figuré (*se pousser dans le monde*). — P. 148. Rem. A la suite d'exemples, de *s'en aller* et *s'en venir* suivis d'un infinitif se trouve à tort un exemple de : *je m'en suis venu vers son logis*, construction différente et régulière actuellement. — P. 149. Il y aurait à ajouter une liste de verbes comme *traverser* (*me traversera-t-il toujours ?*) et *éclaircir* (*De tout ceux que j'ai faits, je veux vous éclaircir*) employés au XVIIe siècle avec un complément *de personne* et non seulement *de chose*. Un exemple s'en trouve page 392 à un autre propos (*Mais tant qu'avec Pamphile on se soit éclairci*). — P. 150. *Baigner*, intransitif, est de la langue populaire moderne. — P. 152. Il y a erreur d'interprétation : dans les *Plaideurs*, *Mariez au plus tôt*, n'est pas pour *mariez-vous*. — Plus bas, *nous mènerions promener ces dames*, est encore la seule construction correcte. — P. 153. Lorsque Pascal dit : *quand on l'est* (malade), *on prend médecine gaiment : le mal y résout*, le dernier verbe n'est pas du tout pour *se résout*. Il y a ainsi un certain nombre de passages mal interprétés, sans doute parce qu'ils sont isolés du contexte.

P. 162; note 1. Il est bien vrai que l'imparfait s'emploie parfois en ancien français pour le plus-que-parfait, mais il est faux que la phrase de Commines citée offre un exemple de cet emploi. C'est *le double de ce que lui donnait le duc de Bourgogne* (pendant sa vie). — P. 167. L'exemple de Fénelon : comme *si Thérèse... n'aurait pas pu* ne se distingue en rien du français actuel. — Plus bas, § D. Le XVIIe siècle emploie *devait*, *pouvait*, *fallait* pour *aurait dû*, *pu*, *fallu*, par conséquent pour le conditionnel *passé* et non « présent ». — P. 169. L'emploi du subjonctif imparfait après un présent et un futur dans les cas indiqués (*il n'y a point de société dans laquelle je pusse ni voulusse entrer*) est encore vivant : c'est le seul moyen de marquer le conditionnel dans une proposition au subjonctif. — P. 180. Il fallait noter l'emploi du subjonctif sans conjonction en français moderne dans : *Fasse le ciel*, *Puissent-ils périr*, *Périssent nos colonies*. — P. 213. Dans les

exemples de l'omission de *de* devant un infinitif après *que*, plusieurs (en dehors de ceux que visent les notes du traducteur) ne se distinguent pas du tout de l'usage moderne : *semble plutôt combattre que discourir*, *semble plutôt blâmer le juge que l'informer*, *voulut plutôt se faire adorer... que commander*, *c'est me tenter plus que t'éprouver*. Ils ne rentrent pas dans la règle exposée. — P. 232 B. Tous les exemples de participes soi-disant invariables, offrent tout bonnement des fautes d'impression. Un tel emploi ne peut d'ailleurs être prouvé dûment que par des exemples en vers. — P. 249. La phrase de Pascal : *La diversité est si ample*, etc., est très mal interprétée : *si* = *à tel point* et non = *aussi*. On n'a pu s'y tromper qu'en omettant la fin de la phrase : *que tous les sons de voix*, *tous les parlers... sont différents*.

P. 252. Outre *ni peu ni prou*, la langue actuelle dit encore : *peu ou prou*. — P. 253. Bien des gens se sont étonnés d'apprendre que *davantage que* « ne se rencontre plus aujourd'hui ». C'est une des soi-disant incorrections les plus répandues. — P. 257. *Un peu bien* s'emploie encore. — P. 267. Sur l'emploi de *pas* avec *rien*, il est indispensable de citer le passage des *Femmes savantes* où la phrase *Et tous vos biaux dictons ne servent pas de rien* est blâmée par les dames pédantes. — P. 270. L'abréviation *id.* dans deux exemples qui se suivent signifie une fois Vaugelas, une fois Bossuet. De même p. 274, *id.*, qui suit une référence à La Fontaine, signifie en réalité Corneille. — P. 290. Dans l'exemple de Malherbe, *de ce que* ne détermine pas *cela*, mais dépend du verbe *ébahir*. Il est donc à supprimer. — Exemples à supprimer aussi, parce qu'ils donnent des phrases entièrement conformes à l'usage présent : p. 312 : *Prés verdoyants dont ce pays abonde* (La Font.); p. 330 : *Quand ils comparaîtront à ce tribunal* (Bossuet); p. 420 : *Ils disent qu'il faut suivre la tradition et n'oseraient désavouer cela* (Pascal), et tous les autres exemples de l'omission du sujet devant des verbes coordonnés; p. 430 : *Nous n'aurons pas sitôt le dos tourné* (Vaugelas); p. 440 : *Une ruade qui vous lui met en marmelade les mandibules et les dents*, ainsi que l'exemple suivant, où il faut écrire : *et vous lui fait* un *beau sermon;* dans ce qui suit, les notes constatent que beaucoup d'exemples sont conformes à l'usage actuel.

P. 318. La note 1 est mal placée : elle fait double emploi avec ce qui est dit p. 315 (rien moins = rien de moins). — P. 338. Rem. II. *Changer le nom à Dieu* n'a rien de commun avec *la fille au noble roi Latin; à Dieu* est régime du verbe. — P. 341. On ne peut regarder *à* comme remplaçant *sur* dans les phrases suivantes : *A quel droit gardes-tu l'aimable nom de vie? Il ne t'est pas aisé de juger au certain.* — P. 352. C. Le dernier exemple : *Ce fut là qu'on lui députa* est très différent des autres, où le pronom se rapproche du fameux *dativus ethicus*. — P. 395. *Mais que* ne signifie pas *pourvu que* dans l'exemple de Vaugelas. *Mais* a son sens ordinaire et *que* est construit avec le subjonctif par une ellipse des plus fréquentes (mais en *disant que...*), bien qu'elle ne semble mentionnée nulle part dans cette grammaire. C'est l'inverse de la construction citée pages 429-435 (*Il me prie de le venger et que si je l'abandonne*, etc.). — P. 424. Rem. III (omission de la négation à répéter). Les deux exemples de Voiture sont douteux; dans l'un comme dans l'autre, l'omission peut facilement provenir d'une faute typographique et l'on sait si les éditions de Voiture sont incorrectes. Quant à la phrase de Molière : *Peux-tu faire enfin, quand tu serais démon, que je ne sois pas moi, que je ne sois Sosie*, elle ne peut se trouver ici que par erreur; aucune négation n'y est omise. — P. 426. Je ne vois pas ce qu'on pourrait trouver d'incorrect dans la phrase de Fénelon : *N'avez-vous pas eu six femmes*, etc. On ne saurait autrement parler. — P. 431. Il n'y a pas de « périphrases » au sens français dans les exemples cités. Il s'agit de l'emploi de l'infinitif avec *vouloir*, *devoir*, etc. La phrase de Corneille (*Quand pourra*

mon amour...), tout comme un passage célèbre de La Fontaine (*Quand pourront les neuf sœurs*, etc.) offre un emploi différent : l'inversion du sujet dans des phrases interrogatives. — P. 433. Il y a un peu de confusion dans la division C. Il faudrait distinguer les phrases où le pronom-sujet est seul (*autant que ce grand arbre*, *autant semblait-il*) de ceux où il est « surabondant » (*autant que Minerve... autant une valeur discrète... surpasse-t-elle*, et *tout ainsi que les pensées... de même nos paroles sont-elles*). — P. 414. L'exemple de Malherbe est cité inexactement. C'est : *la raison le veut et nature*. — Même p. C. La phrase de Pascal : *Le juste ne prend rien pour soi du monde* est mal comprise : *du monde* est régime de *prend* et non de *rien*. — P. 452 et 453. Il manque des notes auxquelles des astérisques renvoient pp. 310, 361, 365 n° 4 et suiv. — Enfin, aux locutions, on aurait dû trouver l'expression *au prix de = en comparaison de*, qui se rencontre par exemple chez La Fontaine (*la mort-aux-rats*, *les souricières*, *n'étaient que jeux au prix de lui*) et dans une phrase de Bossuet (*Profession de Mlle de La Vallière*, 2) citée p. 425, avec une faute d'impression.

Plus ou moins graves, ces erreurs sont très excusables dans un pareil ouvrage ; je désire que l'auteur voie dans ce relevé une preuve de l'attention que j'ai mise à le lire et que le lecteur y trouve quelque profit.

La *table alphabétique* sera fort utile. J'y ai noté l'omission de *si* conjonction de coordination (*si pourtant*), dont l'emploi est étudié p. 406-408.

Il ne me reste qu'à signaler la *Préface* où M. Petit de Julleville expose fort sensément l'utilité des études de syntaxe historique.

A.-M. Desrousseaux.

PHILOSOPHIE

James Sully. — Études sur l'enfance. Traduit de l'anglais par A. Monod, précédé d'une préface de G. Compayré. Paris, Alcan. 1898, xxxii et 555 p. in-8°.

M. James Sully considère la psychologie de l'enfance comme trop récente et comme trop pauvre jusqu'à présent en matériaux pour qu'elle puisse fonder des théories ; il l'estime assez intéressante en elle-même pour qu'elle ne soit pas nécessairement destinée à justifier telles ou telles doctrines préconçues de psychologie générale. Les thèses qu'il défend sont des thèses de signification très limitée, immédiatement suggérées par des observations de détail. Ces observations abondent dans son livre, fines, précises, caractéristiques. Le commentaire qui s'y joint est très sobre et très pénétrant. M. James Sully a fort justement signalé dans son *Introduction* l'insuffisance de toute méthode abstraite en ce genre d'études ; la principale qualité requise, selon lui, c'est « cette faculté divinatrice que fait naître l'amour de l'enfance, unie à une éducation vraiment scientifique ». Cette qualité est bien celle qui fait le mérite et l'agrément du livre. Sous les titres suivants : *l'âge de l'imagination*, *l'aube de la raison*, *produits de la pensée enfantine*, *le petit linguiste*, *sujets de frayeur*, *éléments de moralité*, *soumis à l'autorité*, *l'enfant artiste*, *le jeune dessinateur*, M. James Sully décrit, avec une perspicace sympathie, quelques-unes des manifestations les plus curieuses et les plus instructives de l'âme enfantine.

D. Mercier. — Les origines de la psychologie contemporaine. Bruxelles, Schepens. Paris, Alcan. 1897, xii et 486 p. in-18.

Ce qui manque d'abord à ce livre, c'est une stricte délimitation du sujet. Il s'agit moins de psychologie proprement dite que de questions philoso-

phiques très générales dont la psychologie est l'occasion ou même le prétexte. Ce qui manque encore, c'est, par delà les textes cités et les théories exposées, le sentiment exact de leur signification. Rien d'ailleurs n'est plus contraire à une juste interprétation des doctrines que ces brèves déductions qui en parcourent les concepts les plus généraux pour les faire aboutir à toutes sortes de conséquences; la profondeur de l'effort qui produisit ces doctrines offre avec de si sommaires méthodes d'exposition un trop frappant contraste. En particulier, le procédé qui consiste à voir dans le cartésianisme l'origine de toutes les erreurs modernes, pour être familier au néo-thomisme, n'en est pas moins une puérilité. Ce que l'ouvrage donne de meilleur, c'est un résumé des principes de la psychologie de Wundt, avec une indication tout à fait juste des idées aristotéliciennes qu'elle implique.

Gaston Milhaud. — Le Rationnel. Paris, Alcan, 1898, 179 p. in-18.

L'ouvrage de M. Milhaud se présente comme un complément de son *Essai sur la certitude logique*. Il se compose d'études qui portent sur des sujets assez divers, mais qui sont reliées entre elles par quelques conceptions dominantes. Après avoir précédemment établi que le logique et le réel s'opposent en droit l'un à l'autre et ne se correspondent en fait dans la connaissance que grâce à des approximations imparfaites ou à des conventions arbitraires, M. Milhaud ne veut pas que l'on considère le pur logique comme adéquat à la spontanéité de la pensée. La véritable cause du progrès des sciences est la production de l'idée; or l'idée ne doit être entendue ni au sens de Kant, c'est-à-dire comme une forme vide par elle-même, ni au sens de Hegel, c'est-à-dire comme une loi systématique de développement, ni au sens de Claude Bernard, c'est-à-dire comme l'intuition anticipée d'une vérité d'expérience; l'idée a une vertu propre qui lui vient de son aptitude à déterminer, en dehors des données empiriques comme aussi de tout ordre préconçu, de plus complètes et de plus harmonieuses façons de comprendre. Aussi bien qu'elle aboutisse à des formes d'explication de plus en plus rationnelles, l'activité créatrice de l'idée est-elle en elle-même indéterminée et contingente : elle ressemble par là à l'activité artistique qui produit librement le monde où elle se révèlera; elle est également désintéressée; la science est d'autant plus féconde qu'elle est plus détachée de toute préoccupation pratique. — Ces nouvelles vues de M. Milhaud lui permettent d'approfondir le sens de l'un des deux termes que l'*Essai sur la certitude logique* avait laissés en présence; mais le dualisme qui en était la conclusion subsiste encore. Faire appel aux facultés créatrices de l'esprit, ce n'est pas expliquer comment le rationnel se rattache au réel et le comprend : le système des productions de la pensée reste en face des choses sans qu'on saisisse bien comment et par quel genre de rapports il s'adapte à elles. D'autre part, l'emploi du mot *idée* pour désigner l'initiative de l'esprit semble bien indiquer qu'il s'agit de conceptions intelligibles; mais de quelle nature est cette intelligibilité? Qu'est-ce qui la définit et la distingue du pur logique? M. Milhaud paraît moins préoccupé de résoudre ces questions que de défendre une sorte de liberté esthétique de l'esprit. C'est par là qu'il est porté aussi à insister sur le désintéressement indispensable à la science; en quoi il a certainement raison, s'il s'agit de condamner un utilitarisme médiocre; mais n'est-ce pas la pensée d'une action pratique sur les choses qui a donné aux idées théoriques de la science moderne une objectivité que la *contemplation* des anciens n'avait pu leur garantir?

J.-P. Durand de Gros. — Aperçus de taxinomie générale. Paris, Alcan, 1899, 265 p. in-8°.

M. Durand de Gros aborde par une série de vues ingénieuses le problème de la classification, abandonné jusqu'à présent, selon lui, à l'empirisme. Au lieu de ramener les classifications à un type unique et indéterminé, il essaie d'en analyser, pour les mettre bien à part, les différentes espèces. C'est ainsi qu'il distingue ce qu'il appelle les quatre ordres taxinomiques, l'ordre de généralité, l'ordre de composition, l'ordre de hiérarchie et l'ordre d'évolution qui sont respectivement fondés sur les rapports du général au particulier, du tout à la partie, du supérieur à l'inférieur, de la cause à l'effet. Le souci de la rigueur incline parfois l'auteur à considérer comme l'idéal de l'ordre un schématisme artificiel; mais il lui permet aussi de dénoncer dans un esprit vraiment critique certaines confusions d'idées, comme celles qui résultent, par exemple, de l'emploi du mot « général » en des sens très divers.

L. Laberthonière. — Le Dogmatisme moral. Paris, Roger et Chernovicz, 1898. 78 p. in-8°.

Il y a dans cet opuscule un vigoureux et intéressant effort pour dégager la foi religieuse d'attaches plus conventionnelles encore que traditionnelles, une heureuse et salutaire défiance à l'égard de tout dogmatisme qui veut s'édifier par le dehors. L'auteur ne fait la critique de l'intellectualisme que pour le ramener à la conscience du principe qui à la fois le justifie partiellement et le transforme; la déduction des idées n'échappe à l'inconvénient de substituer des rapports à des êtres que si elle est la formule d'une liaison plus intime, de celle qu'établit entre des sujets agissants une commune volonté de sacrifice et d'amour. L'action seule dans sa plénitude peut nous donner la certitude d'autres existences que la nôtre, parce que seule elle peut nous faire entrer en communication immédiate et effective avec elles. Elle révèle ce qu'il y a de provisoire dans la distinction qu'établit l'intelligence abstraite entre le phénomène et l'être, entre ce qui nous est donné et ce qui est en soi. Le mérite de l'auteur, c'est d'avoir insisté avec une énergie souvent éloquente sur la nécessité de découvrir en nous par une sorte d'expérience intime le principe de toute vie spirituelle. Mais il resterait à savoir comment l'action se lie à la pensée, et à rechercher si les croyances immédiates qui en accompagnent dans la conscience le développement ne sont pas sujettes à des illusions plus ou moins analogues à celles que l'on signale dans la connaissance proprement dite.

Henri Lichtenberger. — La philosophie de Nietzsche. Paris, Alcan, 1898, 186 p. in-18.

Les idées de Nietzsche n'avaient été encore présentées chez nous que dans des articles de revues et de journaux. Le livre de M. Henri Lichtenberger vient à point pour répondre à la curiosité qu'elles ont fait naître. Exprimées le plus souvent sous forme d'aphorismes, dédaigneuses de ces procédés réguliers de composition qui sacrifient la qualité d'âme du philosophe aux exigences d'une prétendue vérité objective, elle se prêtent mal à un exposé systématique qui ne peut, semble-t-il, les ordonner qu'en les altérant. Par la précision de son analyse, par le sentiment qu'il a de la personnalité autant que de la pensée de son auteur, M. Lichtenberger s'est rendu très heureusement maître de la difficulté. Son livre peut être sans désavantage rapproché des meilleures études qui ont paru à l'étranger sur Nietzsche. Peut-être incline-t-il trop dans la conclusion à défendre la théorie du *Sur-*

homme au nom de la part de vérité qu'il y a dans tout individualisme : car le genre d'individualisme de Nietzsche est encore un individualisme tout d'exception : il suppose une exaltation romantique du moi qui va au delà de toutes les limites normales de la vie et de la pensée ; comme vient de l'écrire M. Renouvier dans sa *Nouvelle Monadologie*, la théorie du *Surhomme* pourrait bien n'être que « la folie des grandeurs érigée en système ».

Max Müller. — Nouvelles études de mythologie. Traduites de l'anglais par Léon Job. Paris, Alcan, 1898, x et 651 p. in-8°.

On connaît le système d'explication des mythes que soutient M. Max Müller; pour lui, les mythes indo-européens ne sont que des descriptions poétiques des spectacles les plus saillants de la nature; les dieux sont les agents principaux des phénomènes physiques, et les noms des dieux des épithètes qui désignent ces phénomènes; la formation et le développement des mythes résultent donc d'une réaction du langage sur la pensée; aussi est-ce à l'analyse et à la comparaison des noms mythologiques qu'il appartient de rendre compte des légendes communes aux différentes races de la famille aryenne; le problème des mythes est un problème de linguistique. Contre ce système qui avait tourné à l'orthodoxie se sont élevées les prétentions rivales des partisans du *folk-lore* et de l'explication anthropologique, et les idées chères à M. Max Müller semblent en avoir reçu d'assez graves atteintes. Elles se représentent dans ce livre, défendues contre leurs adversaires avec une merveilleuse vivacité d'esprit, et, ce qui vaut mieux, à l'aide de nouveaux exemples, et, ce qui vaut mieux encore, avec une tendance à ne plus réclamer le monopole de l'explication des mythes. On ne saurait reprocher à M. Max Müller d'inviter l'École anthropologique à apporter plus de rigueur dans ses procédés d'information et de rapprochement, et il faut lui savoir gré de reconnaître à peu près explicitement que pour des problèmes aussi complexes d'autres méthodes que la sienne peuvent révéler un aspect de la vérité.

G. Tarde. — Les Lois sociales. Esquisse d'une sociologie. Paris, Alcan, 1898, 165 p. in-18.

M. Tarde ne se borne pas à résumer dans ce petit volume les idées qu'il a précédemment développées dans ses *Lois de l'imitation*, son *Opposition universelle* et sa *Logique sociale;* il tente d'en marquer le lien. Si la formule destinée à établir le rapport de ces idées paraît parfois un peu indéterminée, il faut se dire que les conceptions inspiratrices de la sociologie de M. Tarde la veulent telle; rien ne leur serait plus contraire qu'une tentative de détermination rigoureusement objective qui ne pourrait que fixer les choses par leurs traits les plus généraux. Et c'est sans doute un des grands mérites de la pensée de M. Tarde que cette défiance à l'égard des entités massives qui ont étouffé dans tant d'esprits le sentiment de l'individuel, des variations de détail, des actions élémentaires. Ce sentiment était particulièrement utile à restituer à l'encontre de ce naturalisme plus pénétré qu'il ne l'avoue du préjugé téléologique, selon lequel, en dehors des caractères génériques tout n'est qu'accident sans valeur. La répugnance que professe M. Tarde pour toutes les façons *unilinéaires* de représenter l'évolution le pousse sans doute plus d'une fois à prendre pour des explications des rapprochements singuliers; mais il est naturel qu'une ingéniosité aussi vive et aussi pénétrante que la sienne ait parfois quelque peine à se mesurer elle-même.

Anna Lampérière. — Le rôle social de la femme. Paris, Alcan, 1898, 174 p. in-18.

Ce livre oppose aux conceptions abstraites et aux déclamations des ligues

féministes quelques vues de bon sens. Madame Lampérière repousse l'identité des droits entre l'homme et la femme, parce qu'elle n'admet pas l'identité des rôles. En principe, si la fonction de l'homme est de créer des ressources, la fonction de la femme est d'en organiser l'emploi : entre l'un et l'autre il doit donc y avoir, non concurrence, mais collaboration. Tout en souhaitant que la femme soit dans certains cas plus protégée qu'elle ne l'est, Madame Lampérière soutient que la loi actuelle et les mœurs lui confèrent une part d'action au moins égale à celle de l'homme, si elle sait se rendre compte de tout ce qu'elle peut par l'accomplissement de sa tâche familiale. — Il y a dans ce livre, en même temps que des indications très judicieuses et très réservées, un esprit de réforme qui ne saurait déplaire; il arrive cependant que certaines questions très délicates, comme la question du divorce, y sont bien sommairement et bien superficiellement traitées.

Gustave Le Bon. — Psychologie du socialisme. Paris, Alcan. 1898, VII et 496 p. in-8°.

Il est bien certain, comme le soutient M. Gustave Le Bon, que le socialisme n'affecte pas chez tous ses adeptes la même forme que chez ses théoriciens, que les causes qui l'insinuent et le développent dans beaucoup d'esprits sont indépendantes de sa valeur doctrinale; et il serait à coup sûr intéressant d'étudier les réfractions qu'il subit à travers des milieux sociaux différents. Mais outre que M. Le Bon, ne s'en tient pas à son programme et finit par discuter directement certaines thèses impersonnelles du socialisme, il se contente en général des aperçus les plus sommaires et les plus indéterminés. C'est ainsi qu'il invoque volontiers l'influence des « concepts latins » pour expliquer la diffusion du socialisme dans certains pays; mais d'abord il ne semble pas que le socialisme se soit moins propagé dans des pays réputés cependant plus rebelles que ceux-là à l'action de ces concepts; et de plus il se trouve que l'action de ces mêmes concepts a été invoquée avec des raisons au moins aussi spécieuses pour expliquer une inintelligence assez fréquente chez nous de la notion concrète de la liberté et de la personnalité, telle qu'elle est admise dans de modernes doctrines de socialisme. Je signale, sans les discuter, les pages consacrées par M. Le Bon au rôle funeste de l'Université et des universitaires; elles témoignent d'un parti pris, d'une ignorance des faits et d'un goût pour les généralisations aveugles, qu'évidemment aucune critique ne saurait atteindre.

Eugène Fournière. — L'Idéalisme social. Paris, Alcan, 1898, IV et 310 p. in-8°.

Ce livre est un des premiers parus dans la *Bibliothèque générale des sciences sociales;* parmi les ouvrages qui sont déjà annoncés comme devant faire partie de cette collection, plusieurs se recommandent d'avance par la compétence et l'autorité de leurs auteurs. — Quant au présent travail, il est, malgré d'emphatiques glorifications de la science, aussi peu scientifique que possible. Sous le nom d'idéalisme, M. Fournière paraît défendre surtout le droit de construire en imagination la société future et d'y montrer réalisée la satisfaction de tous les désirs. Il adhère pour son compte à un communisme mal défini, dans lequel il voit, en vertu d'une explication bien vague et bien singulièrement hypothétique de la notion de valeur, un perfectionnement du collectivisme. Toutes ces aspirations confuses s'expriment dans une langue qui leur convient à merveille, et qui tempère l'abus des termes abstraits employés sans acception précise par une profusion de tirades sentimentales. Au reste il est trop visible que l'ordonnance extérieure du livre ne sert qu'à grouper des informations recueillies et des arguments usités au jour le jour.

Alfred Espinas. — La Philosophie sociale du XVIII

M. Espinas est nettement hostile au socialisme; il exprime son antipathie sans détour, avec une sincérité et une énergie qui ne sauraient céder à aucun entraînement. L'accuser de prévention serait doublement injuste; car il n'est pas de doctrine sociale qui ne se ramène en fin de compte à une prévention, et d'un autre côté M. Espinas apporte à justifier la sienne un grand souci de vérité. A ses yeux, le socialisme est surtout un produit de cette méthode intellectualiste qui croit à la possibilité de rationaliser incessamment les règles et les conditions de la vie sociale : or cette méthode est incapable de déterminer les fins concrètes de l'action, et même, une fois ces fins posées, de déduire absolument les moyens qui peuvent y aboutir. Le socialisme en outre soumet le développement de la société à des exigences qui n'ont de sens que dans les limites de la conscience individuelle, et notamment au besoin de bonheur qu'il y a dans tout homme : or l'idée de l'existence pour le bonheur est un principe destructif de toute organisation ; si la société est la première dans la série des biens, c'est parce qu'elle a la vertu de produire des œuvres que ne sauraient engendrer des égoïsmes individuels réunis; la société exige donc la subordination; enfin, en développant l'utopie cosmopolite, le socialisme commet encore la même erreur, qui est de sacrifier à de lointaines espérances cette société concrète et vivante qui est la nation, seule capable, à l'heure actuelle, d'agir avec efficacité sur nos sentiments. C'est donc, pour M. Espinas, parce que les sociétés ont une existence objective et des modes d'action spécifique que le socialisme, qui veut les régler d'après des désirs d'égalité et de bonheur, est essentiellement faux; l'erreur qui est à l'origine du socialisme est une erreur individualiste. Ce sont là les idées qui inspirent M. Espinas dans son examen des différentes doctrines socialistes; la plus grande part du livre est d'ailleurs consacrée à en exposer historiquement quelques-unes des manifestations les plus importantes; M. Espinas combat avec beaucoup de force et de raison la thèse selon laquelle la Révolution française aurait été le triomphe de l'individualisme : la Révolution a cherché à traduire en actes les formules du socialisme philosophique du dix-huitième siècle. L'ouvrage se termine par une étude considérable sur Babœuf et le babouvisme. Il révèle à toutes les pages un très noble effort pour concilier avec une conviction personnelle très arrêtée l'impartialité de l'information et de la recherche. Mais il incline trop visiblement à assimiler des expressions de la pensée socialiste qui demanderaient à être plus distinguées et à les rejeter ainsi hors de la loi de l'évolution vivante et du progrès.

V. Delbos.

Chronique du mois

A la Chambre. — Baccalauréat et fonctionnarisme. — Crise, malaise, ou flottement. — L'enseignement secondaire et les classes moyennes. — Le remède des socialistes. — La proposition Carnaud. — La réforme de l'enseignement et la décentralisation.

C'est sur les mérites comparés du classique et du moderne que s'est ouverte — pour varier — la discussion générale sur le budget de l'instruction publique. M. Modeste Leroy a repris les vieux griefs contre les études secondaires et le baccalauréat, surproduction de diplômés, encombrement des carrières libérales, stock toujours grossissant d'aspirants-fonctionnaires.

M. Leroy estime qu'il y a dans les collèges de tout ordre 182000 jeunes gens qui se préparent aux divers baccalauréats, tandis que les écoles qui préparent à ce qui devrait être la vraie vie d'un peuple, l'industrie, l'agriculture, le commerce, recueillent à peine 18000 élèves ! Et encore combien, parmi ces derniers, y a-t-il de jeunes gens qui ne recherchent qu'une place du gouvernement? Nous avons encore présent à la mémoire certain rapport bien suggestif de M. Méline établissant que les écoles d'agriculture préparaient surtout des professeurs... pour les écoles d'agriculture.

Je sais bien que tous les bacheliers heureusement ne deviennent pas des surnuméraires. La vie active en reprend çà et là quelques-uns. On en compte, mais on les compte, et il semble en effet que ce soit le résultat d'un accident ou d'une sorte de déchéance. Car nos préjugés sont si bien établis à cet égard que si, par hasard, on rencontre des bacheliers qui condescendent à auner du drap ou à travailler la terre, ils ont tout l'air d'être des déclassés.

On a beaucoup parlé naturellement de la « crise » de l'enseignement secondaire. « Crise » a paru gros aux optimistes qui ont préféré « malaise » ou « flottement dans le chiffre de la population ». On a dit leur fait à ces bourgeois voltairiens, élevés dans les lycées aux beaux jours du monopole de l'État, avant la loi Falloux, s'il vous plaît, et qui n'en poussent pas moins aujourd'hui leurs enfants « chez les bons Pères ». Ce qui semblerait établir, en passant, que la suppression de la liberté de l'enseignement réserverait peut-être d'amères déceptions à ceux qui la réclament le plus haut.

On a répété, après M. Maurice Faure, d'excellentes choses sur la nécessité d'inviter les fonctionnaires de l'État à un peu plus de confiance dans l'enseignement que donne l'État. Déjà M. Dupuy, au temps où il rapportait le budget de l'instruction publique, avait relevé l'élasticité de leurs consciences et le sans-gêne de leurs accommodements. Mais je crois qu'ici il faudrait mieux que des conseils.

Pour combler les vides produits par ces désertions, plusieurs

députés ont demandé de rendre plus facile encore le passage de l'école primaire au lycée. Ils veulent qu'on assure les bienfaits de l'enseignement secondaire à un plus grand nombre d'enfants du peuple. Idée fort juste et très démocratique assurément! Tel qu'il est aujourd'hui organisé notre enseignement n'a pas un recrutement assez large. Il est resté à peu près ce qu'il était sous Louis-Philippe. Il s'adresse aux classes moyennes et semble même éviter tout contact direct avec le peuple.

Et c'est si vrai que l'Etat a organisé dans les lycées un enseignement primaire à part. Comme il y a dans les boucheries de la viande de première et de seconde qualité, l'Etat offre aux clients deux sortes de classes élémentaires : les classes de l'école publique, c'est le second choix, bon pour les fils d'ouvriers et de cultivateurs; les cours primaires de première catégorie, annexés aux classes des lycées, sont plus particulièrement destinés aux fils de notables commerçants, d'industriels ou d'avocats.

L'une des conséquences de ce système a été d'isoler encore un peu plus les masses populaires de la portion riche et éclairée du pays. Quoi de surprenant si, le jour où les classes moyennes ont commencé à déserter le collège et le lycée, le recrutement s'est trouvé tari à ses sources?

Le parti socialiste a vu de suite le parti qu'on pouvait tirer de cette anomalie. M. Carnaud est venu demander au gouvernement de préparer un projet de loi instituant, entre les élèves de l'enseignement primaire, un concours annuel à la suite duquel un élève sur cent serait admis gratuitement dans les établissements secondaires de l'Etat.

Le premier résultat de cette mesure serait de faire entrer chaque année dans les lycées et collèges, de vingt à vingt-deux mille boursiers. La « crise » serait d'autant plus sûrement conjurée que l'Etat en ferait les frais, et même les frais en partie double, car cet afflux de vingt-deux mille élèves qu'il faudrait gratuitement loger, nourrir, habiller, instruire, aurait pour conséquence inévitable l'accroissement du personnel et l'accroissement correspondant des dépenses de toutes sortes. C'est une charge nouvelle pour le budget de 60 à 80 millions ; on ne sait pas au juste.

A cet argument financier les députés qui, comme M. Modeste Leroy, gémissent sur la surproduction des diplômés et les abus du fonctionnarisme, ne manqueront pas d'ajouter qu'au lieu de 182000 aspirants bacheliers on en aura désormais 300000 et qu'en bonne logique il faudrait pour les satisfaire, augmenter dans les mêmes proportions le nombre des diplômes et le nombre des fonctions.

« L'accroissement du nombre des élèves dans les cadres actuels de l'enseignement secondaire, dit un de nos confrères, aura nécessairement pour effet d'accroître le nombre des fonctionnaires ou de faire des déclassés. Mais l'une et l'autre de ces conséquences sont pour plaire aux socialistes : la première répond à leur idéal de société qui est de faire de tout citoyen un fonctionnaire de l'Etat. La seconde leur sert encore, puisque les déclassés intellectuels deviendront les agents les plus efficaces et les plus enragés de la future

révolution sociale. Les socialistes ne nous laissent que le choix : ou bien un Etat anarchique et violent, ou bien un Etat social semblable à celui de la Chine avec un mandarinat hiérarchique, mais également prétentieux et stérile à tous les degrés. C'est le contraire de la vie, de ses lois et de ses nécessités. »

La théorie socialiste est en effet trop simpliste. Elle ne fait pas la place assez large à la liberté. Elle pousse mécaniquement, en quelque sorte, par le seul jeu d'un concours fonctionnant comme un distributeur automatique, toute l'élite de l'enseignement primaire dans les lycées et collèges. On semble croire que tous les parents qui ont leurs enfants à l'école primaire sont également possédés du désir d'en faire des bacheliers et que la gêne seule les retient. C'est une première erreur. Beaucoup d'entre eux qui ont une profession, un petit commerce, une petite culture, ne désirent pas les pousser plus loin que l'école primaire, ou l'école primaire supérieure tout au plus. Leur imposera-t-on de force, pour le succès des théories socialistes, le cadeau de l'éducation intégrale?

De plus, le projet une fois adopté, le nombre des boursiers sera si considérable qu'on ne manquera pas, au nom de l'égalité, de réclamer la gratuité de l'enseignement secondaire. Or, en dehors même des charges écrasantes qui en résulteraient pour le budget, nous estimons que cette solution ne serait ni souhaitable, ni pratique. Un tel régime ne pourrait qu'affaiblir encore les études, en abréger la durée, et noyer à la longue le secondaire dans le primaire.

Mais entre la proposition radicale de M. Carnaud et le *statu quo* n'y a-t-il donc rien à faire ? N'est-il pas possible de rêver pour l'enseignement secondaire un idéal plus démocratique ? Si l'arbre languit aujourd'hui, ne lui rendrait-on pas quelque vigueur en plongeant plus avant ses racines dans les couches populaires ? Oui sans doute, à condition qu'on y apporte de la prudence, de la mesure, un sentiment bien net de la liberté individuelle, une notion plus vraie de ce que doit l'Etat et de ce qu'il peut.

Et d'abord les frais de pension sont actuellement trop élevés pour la clientèle. L'Etat a des prix trop uniformes tandis que les établissements libres apportent dans leurs tarifs une variété, une souplesse, qui mettent l'internat à la portée des bourses les plus modestes. Au lieu de faire d'emblée de tous les boursiers primaires des boursiers de l'Etat, il serait préférable d'inciter les villes intéressées au développement de l'enseignement primaire à offrir elles-mêmes ces bourses en récompense aux meilleurs sujets de leurs écoles. Et cela non pas seulement pour diminuer d'autant les charges de l'Etat, mais dans un sage esprit de décentralisation, afin de lier plus étroitement les destinées des collèges ou des lycées aux intérêts des villes qui ont trop volontiers rejeté ce fardeau sur l'Etat. Et nous voici amené alors à conclure que le meilleur remède contre la « crise » et les dangereuses panacées du socialisme, ce serait d'entrer franchement, pour l'enseignement secondaire comme pour le supérieur, dans la voie de la décentralisation avec toutes ses conséquences.

A. B.

Échos et Nouvelles

L'Enquête Parlementaire. — La Commission de l'Enseignement a continué à tenir ses séances quatre fois par semaine et souvent elle a siégé cinq heures consécutives.

Voici, très sommairement résumées, quelques-unes des opinions exprimées devant elle :

Pour M. ALFRED CROISET, doyen de la Faculté des lettres de Paris, les meilleurs remèdes au malaise actuel seraient : une autorité plus grande accordée aux administrateurs, une entente étroite entre eux et les professeurs en vue d'une action commune, un sérieux effort de décentralisation. Quant aux maîtres répétiteurs, leur profession ne devrait pas être une carrière, mais un stage.

S'expliquant ensuite sur les concours d'agrégation, M. Croiset voudrait voir réunir en une seule les agrégations de grammaire et de lettres. L'agrégation comprendrait deux épreuves : 1° un examen de faculté, très scientifique ; 2° un examen du jury, très pratique et très professionnel.

En ce qui concerne les programmes, M. Croiset demande le maintien du grec, dont la suppression amènerait un abaissement dans la culture générale. Il désirerait voir s'établir une bifurcation à la fin de la classe de seconde : une partie des élèves se destinant au baccalauréat ès lettres avec latin et grec, l'autre se destinant au baccalauréat mathématique avec latin, — ce second ouvrant largement, comme le premier, les portes de l'enseignement supérieur et des études de droit.

Pour l'enseignement des langues, il estime qu'il faut le donner aux enfants le plus tôt possible ; mais que les langues modernes ne sauraient, en aucune façon, remplacer les langues anciennes pour habituer les élèves à l'analyse et à l'abstraction.

L'enseignement moderne, suivant lui, est une conception fausse. Il va contre son but, puisqu'il n'est nullement pratique et qu'il tend à fournir un plus grand nombre de fonctionnaires. Il devrait être tout simplement le développement de l'enseignement primaire supérieur.

Quant au baccalauréat, il faut non pas le supprimer, mais le transformer en diminuant de plus en plus la part d'aléa et en tenant compte davantage du livret scolaire.

Cet examen, d'ailleurs, pourrait être passé à chaque chef-lieu de département où se rendraient les professeurs de Faculté qui s'adjoindraient des professeurs de l'enseignement secondaire. On pourrait en dispenser les meilleurs élèves de chaque classe.

M. Joseph Bertrand s'est presque exclusivement occupé des examens de l'École polytechnique.

Il pense qu'il y a dans ces examens surcharge pour les élèves et pour les examinateurs; — pour les élèves qui n'ont pas le temps d'approfondir les matières qu'on leur enseigne et pour les professeurs, qui n'ont pas le temps d'examiner et de connaître la nature des esprits.

Pour les concours d'agrégation, M. Joseph Bertrand trouve également que les programmes sont trop surchargés.

M. Brouardel, doyen de la Faculté de médecine, estime qu'il faut réduire les matières du baccalauréat, modifier les programmes, diversifier l'enseignement classique et l'enseignement moderne, en rendant au premier sa haute valeur éducative, littéraire et scientifique, en restreignant la durée du second et en lui assurant une destination pratique et professionnelle.

Il faudrait, a ajouté M. Brouardel, revenir aux idées de M. Duruy et ne pas faire, avec des programmes encyclopédiques, des esprits superficiels.

M. Seignobos, professeur à la Sorbonne, constate qu'il y a progrès dans les études secondaires et supérieures depuis 1890. Le baccalauréat est néanmoins tout à fait défectueux dans la façon dont on le fait passer, surtout à l'oral.

Il faudrait le transformer en certificat d'études, décerné de droit aux bons élèves des lycées par leurs professeurs, décerné aux autres par un jury d'appel, et aux élèves des écoles libres par un jury d'État.

Il faudrait réformer le régime de l'internat, donner au corps des professeurs et des répétiteurs assemblés plus de part à l'organisation de l'enseignement.

Enfin, il faudrait remanier tout à fait les programmes d'histoire et donner aux deux enseignements, classique et moderne, les mêmes sanctions.

M. Glasson, professeur à la Faculté de droit, estime que les études classiques sont nécessaires à l'étude du droit, parce que, elles seules sont capables de donner aux jeunes gens l'esprit de déduction et la méthode juridique.

« Il faut, a-t-il dit, maintenir le baccalauréat en l'améliorant, en retardant d'un an l'âge où on le passe, en allégeant les programmes encyclopédiques par la suppression de l'étude du grec, en fortifiant les études historiques par l'étude des institutions. »

M. Lyon-Caen, professeur à la Faculté de droit, n'admet pas l'assimilation absolue des deux baccalauréats classique et moderne pour l'accès aux facultés de droit, parce que les études modernes ne préparent pas les esprits à l'étude du droit romain et des textes latins exigés au doctorat.

Admettre l'assimilation serait ruiner, en France, l'étude du droit qui attire chez nous tant d'étrangers et qui nous vaut au dehors une réputation de premier ordre.

M. Foncin, inspecteur général, voudrait qu'il n'y eût qu'un seul type d'enseignement secondaire comprenant huit années d'études divisées en deux périodes de quatre années : la première sanctionnée par un certificat d'études secondaires, la deuxième sanctionnée par un certificat d'études secondaires supérieures qui remplacerait le baccalauréat. Au premier cycle correspondraient les études générales obligatoires : français, histoire, allemand; au deuxième, des études spéciales facultatives : latin, sciences, sciences industrielles et une deuxième langue vivante.

Chaque lycée ne comprendrait que 240 élèves et 14 professeurs, soit 8 professeurs généraux et 6 professeurs spéciaux, tous sortis soit de l'Ecole normale supérieure de Paris réorganisée, soit d'écoles normales supérieures provinciales.

M. Chailley-Bert, professeur à l'Ecole des sciences politiques, considère surtout les résultats de l'enseignement secondaire : très bons pour les riches, très mauvais pour ceux qui ont besoin de gagner leur vie, et qui, une fois munis du baccalauréat, sont obligés de poursuivre la conquête d'autres diplômes qui les dispensent, d'ailleurs, de deux ans de service militaire. La grande porte du commerce et de l'industrie leur est fermée, et plutôt que d'entrer par la petite porte, ce qui les humilie, ils se résignent à devenir fonctionnaires.

Au total, il y a environ 70 pour 100 de la population scolaire qui ne profite pas de l'enseignement secondaire.

Il faudrait réagir contre l'ambition trop exigeante des parents; contre la diffusion de l'enseignement secondaire jusque dans les plus petits collèges, où l'enseignement primaire ferait beaucoup mieux l'affaire.

Il faut réduire le temps des études; diminuer les programmes; faire du baccalauréat classique grec et latin un examen approfondi et vraiment destiné à une élite intellectuelle.

M. Bossert, inspecteur général des langues vivantes, voudrait fortifier l'enseignement moderne qui devrait, selon lui, donner accès à la Faculté de médecine et, sous certaines réserves, à la Faculté de droit.

Il croit que la réforme du baccalauréat est urgente. L'examen actuel, trop rapide, trop hasardeux, et ne portant que sur certaines

matières déterminées, exerce une influence fâcheuse sur l'ensemble des études.

Le baccalauréat doit être une sanction générale des études secondaires, le dernier, le plus sérieux et le plus complet des examens de passage, un examen prolongé, portant sans distinction sur toutes les parties du programme des lycées.

Il pourrait se faire dans l'intérieur de l'établissement, par les professeurs mêmes, sous la présidence d'un délégué de l'Administration.

Le même droit pourrait être accordé aux établissements libres, qui auraient préalablement demandé l'inspection de l'État et se seraient soumis à tous les règlements universitaires.

M. Bossert est d'avis qu'il faudrait élever la situation et accroître l'autorité des chefs d'établissement.

Enfin, il faudrait élargir les cadres de l'inspection. L'inspection générale des langues, en particulier, est insuffisante.

M. Brunot, maître de conférences à la Sorbonne, a examiné les causes du malaise de l'enseignement secondaire, auquel on a le tort de vouloir attirer non la qualité, mais la quantité des élèves.

Il faut absolument améliorer le personnel et les programmes; exiger que l'agrégation soit encore plus une épreuve professionnelle qu'une épreuve scientifique.

M. Brunot fait ensuite l'historique de l'enseignement gréco-latin, défendu au seizième et dix-septième siècle par l'Église et par l'Université, tandis que l'enseignement français était défendu par la royauté, Richelieu, Rollin, puis la Révolution.

L'enseignement gréco-latin, dit-on, assure à l'esprit des habitudes d'analyse remarquables. Oui, mais les langues modernes pourraient donner ces habitudes. Assure-t-il, d'autre part, une connaissance approfondie du français? Non.

Il faudrait donc organiser loyalement l'enseignement national moderne sur des bases modernes et réserver l'enseignement gréco-latin à une élite, avec égalité de sanctions pour les deux enseignements.

M. Émile Bourgeois, maître de conférences à l'École normale, a communiqué à la Commission un mémoire d'une très haute portée tendant à la refonte complète de l'enseignement secondaire, ou plutôt à la création d'un véritable enseignement moyen, aussi éloigné de l'enseignement supérieur que de l'enseignement primaire, général, point utilitaire, distribué en cinq années, fortement assis sur une instruction primaire de trois ans. Cet enseignement comprendrait une langue vivante, celle dont l'usage est le plus répandu: l'anglais; — une langue ancienne, le latin, — le français surtout.

« Dans les sciences, dit M. Émile Bourgeois, je voudrais que l'attention portât sur les sciences physiques, chimiques et naturelles, — j'y range la géographie, — sur les mathématiques seulement

par ce qui importe, après les éléments, pour la pratique de ces sciences. — En somme, une fusion de l'enseignement moderne actuel et de l'enseignement classique, moins l'allemand, moins le grec, moins les exercices qui préparent à écrire en latin, certaine philosophie un peu trop kantienne, et les mathématiques spéciales trop élevées. — Je ne traiterai pas la question du latin. Sur cette question qui nous divise, je crois qu'il serait facile de s'entendre. Nous avons renoncé, au XIX[e] siècle, à parler le latin. Il suffirait pour lui garder sa place dans notre éducation générale qu'on renonçât à l'écrire. Mais j'estime qu'il ne faut pas le supprimer : parce qu'à côté de sa valeur pour la formation des esprits, de son utilité pour l'intelligence de certaines langues vivantes, de la nôtre d'abord, il a une valeur éducative pour la formation des citoyens libres d'une république. L'école classique, depuis la Renaissance, a été dans une large mesure l'école de la liberté. Cette éducation du citoyen par l'histoire, le latin, la morale et les lois civiles devrait, à mon sens, être avec les sciences et les humanités, le fondement de l'enseignement secondaire. »

M. Max Leclerc, auteur de *l'Éducation et la Société en Angleterre*, s'est placé au point de vue social, écartant les discussions pédagogiques et les intérêts professionnels.

Pour lui, la question de l'enseignement secondaire est une question sociale. Pour la résoudre, il faut définir quel est le rôle social de l'enseignement secondaire. Ce rôle consiste à former les cadres de l'armée civile, dont les soldats sont instruits par l'école primaire. Ces cadres se répartissent, suivant les attributions, en deux grandes divisions : 1° professions actives et productives (commerce, industrie, agriculture); 2° professions libérales et fonctions publiques.

Dans la première division, il est nécessaire que l'apprentissage du métier commence de bonne heure, à seize ans; dans la seconde, l'enseignement secondaire peut être poussé jusqu'à dix-huit ans.

Ceci posé, M. Max Leclerc examine l'état actuel en France et recherche de quelle nature est la crise que l'on croit remarquer dans l'enseignement secondaire.

Par l'examen des statistiques à travers le siècle, depuis 1831, il montre qu'il n'y a pas en réalité crise de dépopulation dans nos établissements secondaires publics, quoique l'accroissement se soit ralenti, surtout si l'on considère que, en regard, l'enseignement secondaire libre a gagné 20000 élèves depuis dix ans et que, en particulier les établissements secondaires ecclésiastiques ont doublé leur population depuis 20 ans, et qu'ils possèdent à eux seuls aujourd'hui plus des 46 0/0 de la population totale des établissements secondaires de France.

Mais en ce qui concerne particulièrement les lycées et collèges, M. Max Leclerc montre qu'ils traversent une crise d'adaptation causée par la tendance générale à abandonner :

1° L'internat pour l'externat;

2° Le classique pour le moderne et même pour le primaire supérieur. Faut-il s'effrayer de ces conditions nouvelles? Non, il faut s'y adapter. C'est ce qu'ont fait les ecclésiastiques, et c'est une des causes profondes de leur succès; car il y en a d'autres.

M. Max Leclerc a exposé les grandes lignes d'un projet de réforme : il y aurait deux formes d'enseignement secondaire, l'un classique en vue des professions libérales, et durant jusqu'à dix-huit ans; l'autre appelé simplement secondaire et amenant l'élève au seuil de l'apprentissage des professions commerciales et industrielles, à seize ans. Ces enseignements auraient tous deux pour but la culture générale de l'esprit, mais par des moyens différents.

Il faudrait, de part et d'autre, alléger les programmes, gagner en profondeur ce qu'on perdrait en surface. M. Max Leclerc insiste particulièrement sur les réformes à apporter à l'éducation : ne plus la séparer de l'enseignement; confier les deux tâches aux mêmes hommes, faire participer le directeur d'études — qui aurait aussi la direction morale — à l'autorité du père de famille.

Les lycées et collèges seraient largement autonomes : le proviseur serait assisté d'un comité de patronage très actif, formé par moitié de pères de famille anciens élèves du lycée : ce conseil choisirait le proviseur et désignerait les directeurs d'études, après entente avec l'Administration centrale dans les deux cas.

En résumé, on établirait un lien permanent, une communication constante entre la famille et le lycée; le père de famille ne serait plus écarté systématiquement; il représenterait, dans les conseils universitaires, l'intérêt social et l'expérience des nécessités de la vie pratique.

Quelles seraient les sanctions de cet enseignement? Comment résoudre la question du baccalauréat?

M. Max Leclerc démontre que c'est là, depuis la loi militaire de 1889, une question secondaire. Le but qui est poursuivi dès le lycée n'est plus le baccalauréat, mais l'exemption de deux ans de service que le baccalauréat ne suffit plus à assurer.

M. Max Leclerc montre que la loi militaire a eu pour effet inattendu, mais fatal, de prolonger les études jusqu'à vingt-quatre ou vingt-cinq ans pour la plupart des professions, même commerciales et industrielles, qu'elle a entraîné une foule de jeunes gens vers des professions déjà encombrées, qu'elle les a induits à se livrer à des études très spéciales et longues dont ils ne tireront jamais rien.

Depuis la loi de 1889, le nombre des licenciés ès lettres a presque doublé : celui des docteurs en droit est passé de 121 à 251; celui des docteurs en médecine, de 591 à 1202; celui des candidats aux beaux-arts est passé de 586 à 830; à l'Ecole centrale, de 398 à 767; à l'Institut agronomique, de 46 à 312; à l'Ecole des langues orientales le nombre des élèves réguliers a décuplé (de 38 à 372).

Il y a là un véritable danger social: c'est d'abord une perte de temps et d'argent énorme pour une masse de jeunes gens qui restent jusqu'à vingt-quatre ou vingt-cinq ans sans rien produire ni pour leur famille ni pour la société. En Allemagne, on a conservé

le volontariat d'un an, et l'accès en est ouvert par le certificat de maturité, c'est-à-dire par le certificat d'études secondaires. A dix-huit ans, les jeunes Allemands sont quittes : la loi militaire n'a pas entravé le développement économique de l'Allemagne qui est merveilleux depuis quinze ans.

M. Max Leclerc conclut en déclarant que l'on n'aura rien fait si l'on se contente de réformer l'enseignement secondaire pour rémédier à la crise sociale dont souffrent les classes moyennes de ce pays ; il faut réformer la loi militaire. En ce qui touche les cas de dispense, cette loi est une cause de déclassement social et de ruine économique.

La Commission a également entendu M. Darboux, doyen de la Faculté des sciences, M. Leveillé, professeur à la Faculté de droit, M. Lachelier, inspecteur général de l'Enseignement secondaire, M. Boutroux, professeur à la Sorbonne, M. Mézières, de l'Académie française, M. Victor Bérard, maître de conférences à l'École des Hautes-Études, les proviseurs des lycées de Paris, vingt-cinq professeurs de l'Enseignement secondaire, désignés par la Commission, dont les représentants des divers ordres d'enseignement au Conseil supérieur, et MM. Pinloche, professeur d'allemand au lycée Charlemagne, ancien professeur de Faculté, Aubert, professeur d'enseignement moderne au lycée Charlemagne, Hermann Dietz, professeur de rhétorique au lycée Buffon, Malapert, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand, Gustave Reynier, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand, etc. Quinze autres professeurs ont demandé à déposer et seront entendus. Pendant ce temps, le secrétaire de la Commission. M. Couyba, aidé d'un certain nombre de professeurs de bonne volonté, s'occupe à dépouiller l'énorme dossier des réponses au Questionnaire adressées par les lycées, les collèges, les établissements libres. M. Ribot, qui a dirigé cette laborieuse et intéressante enquête avec la plus haute intelligence et un entier dévouement, continue à entretenir avec les recteurs une correspondance quotidienne et à recueillir les renseignements, les faits significatifs, les statistiques enfin, qui sont souvent plus frappantes et plus décisives que les plus éloquentes théories.

La situation actuelle de l'Enseignement supérieur. — Dans le précédent numéro nous avons noté l'importance du rapport de M. Maurice Faure sur le budget de l'Instruction publique et nous avons résumé ses appréciations sur l'état actuel de notre Enseignement secondaire. Nous croyons utile de faire connaître la partie de ce même rapport qui touche à l'Enseignement supérieur et de constater ainsi les premiers résultats de la loi du 10 juillet 1896 qui a créé les Universités régionales. Et justement le journal *le Temps* a tracé, d'après M. Maurice Faure, un tableau très net et très fidèle des progrès qui, de ce côté, ont été accomplis. Nous sommes heureux de le reproduire :

L'année 1898 ouvre l'ère nouvelle. Pour la première fois, on voit fonctionner le régime d'autonomie accordé aux universités, tant au point de vue financier qu'au point de vue scientifique. Au point de vue financier, on connaît les grandes lignes du système. L'État accorde à chacune des quinze universités constituées une subvention fixe et qui ne doit plus être mise en question. Avec cette subvention d'État et ses ressources propres, il faut que chacune vive et s'arrange de son mieux. Un principe de concurrence et de vie est ainsi entré dans les divers foyers d'enseignement supérieur. Cette émulation a donné tout de suite les meilleurs fruits. Toutes les universités, après avoir encaissé la subvention de l'Etat, proportionnée à leur importance, se sont aussitôt préoccupées d'accroître leurs ressources et, pour y arriver, d'agrandir leur enseignement et de compléter leur outillage.

Le rapporteur explique très clairement le mécanisme du nouveau système financier. L'État abandonne à chaque université les droits d'étude, d'inscription, de travaux pratiques, de bibliothèque, à charge par elle de pourvoir à l'entretien et à la construction des bâtiments et à la création d'enseignements nouveaux. Voici quelques chiffres qui montreront l'importance de ces budgets universitaires : A Paris, le produit des recettes universitaires donne : 1 042 290 fr.; à Lyon 209 460 fr.; à Bordeaux 179 565 fr.; à Nancy 126 220 fr.; à Toulouse 78 705 fr., etc. Ces recettes dépendent naturellement du nombre des étudiants, et le nombre des étudiants dépendra de la valeur de l'enseignement donné. Les universités sont donc intéressées à bien employer leurs ressources et à s'en procurer de nouvelles. Les départements, les communes, les particuliers viennent les aider à soutenir cette concurrence. Les grands industriels de la région de l'Est ont souscrit une somme de 400 000 francs pour la création de divers laboratoires de physique et de chimie à Nancy. Les universités de Lyon, de Montpellier, de Bordeaux n'ont pas été moins favorisées. Des sociétés d'*amis de l'Université* se sont partout fondées. Aussi la vie universitaire a-t-elle pris partout un véritable essor. L'Université de Paris a pu, avec ses ressources ordinaires, pourvoir aux dernières installations de la Sorbonne et de la Faculté de médecine et elle a emprunté 1 700 000 francs pour construire, rue Cuvier, les bâtiments nouveaux dont avait besoin la Faculté des sciences. Celle de Lyon emprunte 590 000 francs pour un institut de chimie et 60 000 francs pour son laboratoire de Tamaris. Celle de Poitiers s'est engagée pour 70 000 francs afin d'installer une bibliothèque universitaire. Celle de Bordeaux étudie l'agrandissement de ses facultés de médecine et de sciences. Nous ne pouvons tout dire. Mais ces exemples suffisent pour montrer quelle importance ont prise les nouvelles attributions financières données au conseil de chaque université. La réforme n'est pas restée sur le papier, comme l'on disait. Elle a opéré une œuvre de saine décentralisation et développé partout une activité intense et un très vif sentiment de responsabilité.

Ce qui s'est fait pour le développement des études et de l'enseignement est plus intéressant et plus significatif encore. Nos facultés dispersées gémissaient de leur impuissance et quémandaient auprès de l'État des créations de chaires ou de conférences indispensables qu'elles ne pouvaient obtenir. Pour une demande accueillie, cent restaient en souffrance. On leur disait d'attendre. Avec le régime d'autonomie, les professeurs ont pris conscience de leurs devoirs et de leurs droits; ils ont multiplié les appels autour d'eux, profité des bonnes volontés, suscité des initiatives locales, et avec toutes ces ressources ainsi réunies ils ont réussi, dans le cours d'une année, à donner à l'enseignement des facultés un développement inattendu. Pas une université qui ne se soit offert quelques chaires, quelques laboratoires ou quelques cours complémentaires nouveaux : 6 à Paris, 5 à Aix-Marseille, 12 à Bordeaux, 5 à Caen, 6 à Lille, 22 à Lyon, 7 à Montpellier, 8 à Toulouse. En

tout, près de 90 enseignements nouveaux, auxquels il convient de joindre encore une vingtaine de chaires ou de conférences d'histoire, d'industrie ou d'archéologie locales. Le chiffre total des étudiants inscrits a dépassé 28000, dont 9000 environ pour le droit; 8000 pour la médecine, et de 3 à 4000 pour chacune des autres facultés ou écoles.

L'enseignement supérieur public ainsi organisé défie toute concurrence. Il faut même ajouter que la concurrence, dans cet ordre, est un non-sens. En effet, les universités ont introduit la liberté dans leur sein par l'institution des cours libres dont tout le monde et toutes les opinions peuvent profiter. Dès lors, pourquoi créer des cours au dehors lorsqu'on peut les professer au dedans? Aussi bien les instituts catholiques restent-ils stationnaires. Ils avaient 1401 élèves, la majeure partie pour le droit (971), en 1897; ils en ont compté 1407 en 1898. Nous pouvons donc finir sur ce premier chapitre par le mot d'Ernest Bersot : « Voici un coin de l'enseignement universitaire où tout va bien. » Cette note optimiste sera d'autant mieux accueillie que tant de notes contraires résonnent depuis trop longtemps aux oreilles du pays.

Agrégations et Certificats. — Nous donnerons prochainement la liste des Jurys Universitaires pour 1899. Rappelons aujourd'hui que le nombre *maximum* des candidats à recevoir, dans les différents concours, a été ainsi fixé :

Agrégation de philosophie	7
Agrégation des lettres	15
Agrégation de grammaire	16
Agrégation d'histoire et de géographie	10
Agrégation des sciences mathématiques	8
Agrégation des sciences physiques	8
Agrégation des sciences naturelles	4
Agrégation d'allemand (hommes)	6
Agrégation d'anglais (hommes)	6
Certificat d'aptitude : allemand (hommes)	10
Certificat d'aptitude : anglais (hommes)	10
Certificat d'aptitude : espagnol	3
Certificat d'aptitude : italien	3
Certificat d'aptitude : classes élémentaires	8
Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des lettres, sections réunies)	8
Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des lettres)	16

Il n'est rien modifié à l'arrêté du 4 juin 1896, qui a fixé le nombre maximum des aspirantes à recevoir pour les concours ci-après désignés, en 1899 et 1900 :

Agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des sciences, section des sciences mathématiques et section des sciences physiques et naturelles réunies)	4
Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles (ordre des sciences)	5
Concours pour l'admission à l'école normale de Sèvres (ordre des sciences)	4

Agrégation d'allemand. 2
Certificat d'aptitude à l'enseignement de la langue allemande dans les lycées et collèges. 4
Agrégation d'anglais. 2
Certificat d'aptitude à l'enseignement de la langue anglaise dans les lycées et collèges. 4

Les Administrateurs des lycées et collèges. — On nous assure que les personnes qui ont déposé devant la Commission de l'Enseignement ont été unanimes à demander pour les proviseurs et pour les principaux plus d'indépendance et plus d'autorité.

Dans une des dernières réunions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, il s'est engagé sur ce sujet une longue discussion, à laquelle il est fait allusion plus haut; notre collègue, M. Henri Bernès a exprimé à ce propos des opinions qui nous paraissent fort intéressantes et que nous reproduisons d'après l'*Enseignement secondaire* :

.... Il y a deux questions, celle de la nomination des proviseurs, celle de l'autorité des proviseurs.

Quant à la nomination des proviseurs, on ne peut demander de règlement restrictif. Il est certes désirable que les proviseurs aient en général les grades universitaires les plus élevés; mais il peut arriver que tel ne possède pas ces grades qui, par ses aptitudes personnelles, fera un excellent proviseur : il ne faut pas lui interdire par un règlement l'accès du provisorat.

Quant à l'autorité du proviseur sur son personnel, on doit faire une distinction. Si l'on demande que le proviseur ait le droit de veiller à ce que le professeur et le répétiteur fassent leur métier avec conscience, il n'est besoin pour cela d'aucun règlement nouveau : car les proviseurs ont déjà ce droit et ce devoir. Mais si l'on veut que le proviseur exerce une direction plus effective sur les méthodes suivies par le professeur dans son enseignement, cela est inadmissible, et contraire à la liberté que doit avoir le professeur, sous les garanties qu'on exige de lui, pour que l'enseignement soit efficace. Il n'y a sur ce point rien à ajouter aux règlements actuels.

Tout ce réduit donc ici à une question de personne : quand on choisira des hommes de valeur, ils sauront prendre l'autorité morale qu'ils doivent avoir sur leur personnel.

On leur facilitera l'acquisition de cette autorité par des mesures d'un autre ordre, les seules sur lesquelles on puisse aboutir. Un proviseur qui ne se sentira pas lié par la routine et les habitudes administratives s'intéressera à sa tâche; ayant plus de liberté d'action vis-à-vis de l'administration, il prendra l'habitude d'agir; et ainsi il se fera respecter; il aura dans son établissement et au dehors une grande autorité.

Il faut encore fortifier l'autorité du proviseur vis-à-vis des élèves, en tenant la main à ce qu'il soit maître absolu de renvoyer un élève, quel qu'il soit, sur l'avis de ses collègues, les professeurs et maîtres du lycée.

Enfin, les proviseurs doivent avoir le plus d'autorité possible vis-à-vis des familles : on leur assurera encore cette autorité en les choisissant bien, et en prenant les mesures nécessaires pour qu'un proviseur veuille faire sa carrière dans le même établissement, et on y arrivera en lui assurant par des mesures administratives et financières une situation matérielle suffisante.

Le troisième Congrès des Professeurs de l'Enseignement secondaire public. — Le prochain Congrès se réunira à Paris, pendant les vacances de Pâques, les 6, 7 et 8 avril 1899 et tiendra, comme l'an dernier, ses séances dans le grand amphithéâtre de la Faculté de droit.

Voici l'ordre du jour approuvé par le Ministre.

I. — *Du travail et de l'esprit d'initiative des élèves dans leur rapport avec la discipline.*

II. — *De l'enseignement de la morale.*

III. — *Inscription au budget de tous les lycées et collèges d'un crédit annuel destiné à des achats de livres pour la Bibliothèque générale des professeurs pendant l'année courante. — Du mode de choix de ces livres.*

IV. — *Assimilation des délégués aux titulaires dans la vie intérieure des lycées et collèges.*

V. — *Examen des propositions relatives à l'organisation et au fonctionnement du jury de baccalauréat.*

VI. — *Du rôle des associations d'anciens élèves au point de vue du recrutement et de la prospérité des lycées et collèges.*

VII. — *Rapport des Commissions de l'Extension universitaire, du rétablissement du baccalauréat ès sciences, d'une caisse de Prêts, d'un Congrès international de l'Enseignement secondaire en 1900, constituées ou approuvées par le Congrès de 1898*[1].

Ajoutons que le Comité a soumis à l'approbation ministérielle deux questions nouvelles, présentées par deux lycées de jeunes filles : Lille et Paris (*Victor-Hugo*).

1° *Assimilation du diplôme d'études secondaires au brevet supérieur pour les droits et prérogatives conférés par ce brevet.*

2° *Introduction d'une épreuve de langue vivante à l'examen des bourses pour toutes les classes de l'Enseignement secondaire des jeunes filles.*

Nous rappelons qu'on peut participer au Congrès soit à titre personnel, en assistant à ses séances, soit par délégation, en donnant

1. Le Ministre a supprimé les propositions suivantes :

« Du mode de fixation des heures de service des professeurs de collège.

« Amélioration de la situation du personnel des collèges.

« La retraite proportionnelle.

« Assimilation, au point de vue du calcul des années de service (pour la retraite), des boursiers de licence et d'agrégation aux normaliens de tout ordre.

« Des rapports de l'administration.

« Rétablissement des facilités (remises des frais d'études, etc.), accordées aux enfants des membres de l'Enseignement primaire pour favoriser leur entrée dans les lycées et collèges, au point de vue de la prospérité des deux ordres d'enseignements primaire et secondaire), et de la solidarité universitaire. »

Comme raison de ces suppressions, le Ministre allègue les principes exposés dans le discours de M. Rambaud, à la Chambre des Députés, le 12 novembre 1896, et dans la circulaire du 30 janvier 1897.

« Mon administration, ajoute le Ministre, poursuivra avec une sollicitude particulière l'étude des améliorations à apporter à la situation du personnel des collèges. »



à un collègue soit de Paris, soit de province, une autorisation[1] à cet effet, et des instructions relatives aux votes. Des précautions très minutieuses sont prises pour que les scrutins soient rigoureusement exacts.

Pour la participation *par délégation*, il y a avantage à former, par chaque lycée ou par chaque collège, un groupe. Ce groupe délègue ses pouvoirs soit à l'un des siens, soit à un collègue d'un autre lycée ou collège. Dans les nombreux lycées et collèges où il existe une Association, le groupe est tout constitué. Dans les autres, il peut devenir le noyau d'une Association nouvelle.

Chaque groupe ou Association, comme chaque adhérent à titre personnel, est invité à faire connaître le plus tôt possible au Comité d'organisation son adhésion au Congrès.

On demandera, pour les frais du Congrès et l'impression du Rapport, à chaque groupe ou Association, un franc par adhérent, à chaque adhérent, à titre individuel, un franc cinquante. Les cotisations seront envoyées au Comité d'organisation, ou versées entre les mains du trésorier le jour de l'ouverture du Congrès.

Les communications, adhésions, etc., doivent être envoyées au secrétaire, M. Émile Chauvelon, professeur au lycée Saint-Louis, 63, rue Claude-Bernard.

Soutenances de thèses pour le doctorat ès lettres. — Ont été reçus docteurs par la Faculté des lettres de Paris :

M. Bornecque, ancien élève de l'École normale, avec *mention honorable.*

Thèse latine. — *Quid de structura rhetorica præceperint grammatici atque rhetores latini.*

Thèse française. — *La prose métrique dans la correspondance de Cicéron.*

M. L. Roustan, professeur au lycée Hoche, avec *mention honorable.*

Thèse latine. — *De N. Frischlini comœdiis latine scriptis quid sit proprium, quid germanicum.*

Thèse française. — *Lenau et son temps.*

M. Ph. Sagnac, ancien élève de l'École normale, avec *mention très honorable.*

1. Une autorisation écrite, et signée, sous forme de lettre, par exemple. Rappelons ici les principaux articles du règlement relatifs aux admissions au Congrès :

Admissions au Congrès.

Art. 21. — Sont admis dans le Congrès, soit comme délégués, soit à titre personnel, tous les membres du personnel enseignant de l'Enseignement secondaire public en exercice, en congé ou en retraite, et les membres du personnel enseignant de l'Enseignement secondaire libre qui sont portés au tableau d'ancienneté.

Art. 22. — Les associations locales qui voudront être représentées au Congrès devront en informer à l'avance le Comité préparatoire en lui faisant connaître le nombre et les noms des membres qui seront représentés.

Plusieurs associations peuvent se faire représenter par le même délégué.

Art. 23. — Les professeurs non délégués qui voudront assister au Congrès sont priés d'en informer à l'avance le Comité préparatoire.

Thèse latine. — *Quomodo jura dominii aucta fuerint regnante Ludovico sexto et decimo.*

Thèse française. — *La Législation civile de la Révolution française* (1789-1804).

M. Henri Berr, professeur de rhétorique au lycée Henri IV, avec *mention très honorable.*

Thèse latine. — *An jure inter scepticos Gassendus numeratus fuerit.*

Thèse française. — *La synthèse des connaissances et l'histoire.*

M. Éliade Pompiliu, ancien élève de l'École normale supérieure, avec *mention honorable.*

Thèse latine. — *Quomodo fiat syllogismus quidque valeat.*

Thèse française. — *De l'influence française sur l'esprit public en Roumanie.*

M. Parisot, professeur au lycée de Bar-le-Duc, avec *mention très honorable.*

Thèse latine. — *De prima domo quæ superioris Lotharingiæ ducatum quasi hereditario jure tenuit* (959-1033).

Thèse française. — *Le royaume de Lorraine sous les Carlovingiens* (843-923).

Livres nouveaux. — M. A. Rebière vient de publier à la librairie Nony un ouvrage dont la place est toute marquée dans les bibliothèques de nos lycées et collèges : *Les Savants modernes, leur vie et leurs travaux.*

C'est un recueil de notices précises et claires sur les plus grands d'entre les mathématiciens, les physiciens et les naturalistes, rédigées presque exclusivement d'après les travaux historiques de l'Académie des sciences, et disposées par ordre chronologique. Nous pouvons ainsi suivre avec exactitude les merveilleux progrès de la science, depuis la découverte de l'attraction universelle et du calcul infinitésimal jusqu'à nos jours.

Sous ce titre, *l'Armée à travers les âges* (1 vol. in-12), la librairie militaire Chapelot (30, rue Dauphine) vient d'éditer les conférences faites en 1898 à l'école de Saint-Cyr, sous la direction de M. Lavisse. Les professeurs de français dans les classes de mathématiques spéciales et dans les cours de Saint-Cyr trouveront là matière à de bien intéressantes lectures. Quoique nous ayons déjà entretenu nos lecteurs de ces conférences, il ne sera peut-être pas inutile d'en rappeler les sujets :

I. *Le programme du Cours*, par M. Ernest Lavisse. — II. *L'Armée romaine sous la République*, par M. Guiraud, professeur à l'Université de Paris. — III. *L'Armée romaine sous l'Empire*, par M. Guiraud. — IV. *Le Service militaire en vertu de l'obligation féodale*, par M. Langlois, professeur à l'Université de Paris. — V. *Le Service militaire soldé*, par M. Langlois. — VI. *Les Armées mercenaires de l'Italie* (du

XIVe *siècle à* 1527), par M. Émile Gebhart, de l'Institut. — VII. *L'Armée de Louis XIV*, par M. Paul Lehugeur, professeur au lycée Henri IV. — VIII. *L'Armée de la République* (1792-1799), par M. Sorel, de l'Académie française. — IX. *L'Armée du premier Empire dans ses rapports avec la société civile*, par M. Albert Vandal, de l'Académie française. — X. *Du Devoir militaire*, par M. Émile Boutroux, de l'Institut.

Le Congrès de Venise. — Un Congrès de l'Enseignement commercial se tiendra à Venise du 4 au 8 mai prochain.

Voici quelques-unes des questions qui y seront discutées :

I. But, limites et organisation de l'enseignement commercial moyen ou secondaire. Ses rapports avec l'enseignement primaire général et avec l'enseignement commercial supérieur.

II. Comment organiser l'enseignement des langues étrangères dans les Ecoles de commerce secondaires et supérieures.

III. Résultats obtenus jusqu'ici par l'enseignement de la pratique commerciale (bureau). Quelle est la meilleure manière de l'organiser dans les Ecoles secondaires et supérieures.

IV. Utilité des bourses de séjour à l'étranger. De quelle manière doit-on les conférer?

Nouvelles diverses. — Une session d'examen pour l'obtention du certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire dans les bibliothèques des Universités s'ouvrira à Paris le 27 octobre prochain, à la Bibliothèque de l'Arsenal.

Des registres destinés à l'inscription des candidats sont ouverts au secrétariat des diverses académies depuis le 15 février 1899.

Ils seront clos irrévocablement le 15 avril, à 4 heures.

Après M. Brunetière, et après M. Doumic, voici que M. E. Rod s'est rendu aux États-Unis pour faire des conférences à l'Université d'Harvard sur la poésie dramatique française. Il doit ensuite prendre la parole dans d'autres Universités de l'Est, à Colombia, Yale, etc.

L'ouverture du concours pour les bourses de licence aura lieu, au siège des Facultés des lettres et des sciences, le mardi 27 juin.

Les registres d'inscription seront clos le mardi 20 juin.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATION D'ANGLAIS

(Concours de 1899).

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AU PROGRAMME (*suite*).

Byron.

Textes : 1) *The Letters and Journals of Lord Byron* [selected]. With an Introduction by Mathilde Blind; Cloth, Uncut Edges, Gilt Top; price 1 s. 6 d. The Scott library; Walter Scott, London.

2) *Byron's Life, Letters and Journals, by Th. Moore*, one volume. Portraits; Royal 8 vo.; Murray, London; 7 s. 6 d.

3) *Byron's Life and Poetical Works;* popular edition; portraits. 2 vols; Royal 8 vo.; Murray, London; 15 s.

4) *The Works of Lord Byron*. Leipzig, Tauchnitz. 1866, 5 vols in-12.

Bibliographie, critique; divers : 1) GORDON. *Life and Genius of Lord Byron*. 1824.

2) GALT (J.). *Life of Lord Byron*. 2 edition. 1830.

3) LEIGH HUNT. *Lord Byron and some of his Contemporaries.*

4) MOORE (T.). *Memoirs of the Life of Lord Byron*. 1830.

5) ARMSTRONG. *Life of Lord Byron*. 1846.

6) TRELAWNEY (E.-Y.). *Recollections of Byron and Shelley*. 1858.

7) LESCURE (M. DE). *Lord Byron*. 1867.

8) GUICCIOLI (COMTESSE). *Lord Byron jugé par les témoins de sa vie;* Paris, 1868. 2 vols. [translated into English under the title of *Recollections of Lord Byron*].

9) EBERTY. *Lord Byron*, eine Biographie, Leipzig, 1879, 2 vol.

10) JEAFFERSON (J.-C.). *The Real Lord Byron*, 2 vols., Hurst and Blackett, London, 1883.

11) ELZE. *Byron's Leben;* Oppenheim, Berlin, 1886.

12) NOEL (Hon. Roden). *Life of Byron*, W. Scott, London, 1/6.

13) NICHOL (Prof.). *Byron* [*English men of Letters*]. Macmillan, London 1 s.

14) MACAULAY. *Essays.*

Byron, an Essay, by Macaulay; orange edges; tastefully bound, 32 mo Mifflin and C°. Boston and New-York. 75 cents.

15) VILLEMAIN. *Études de littérature ancienne et étrangère*. 1870.

16) SWINBURNE. *Préface du recueil des œuvres choisies de Byron*, publié par Moxon.

17) DARMESTETER. *Essais de littérature anglaise*. Paris, Ch. Delagrave, 1883 (Lord Byron, p. 161-199).

18) DALLOIS (JOSEPH). *Études morales et littéraires, à propos de Lord Byron*, 1 vol. Firmin-Didot, 1890.

19) CARL (WEISER). *Pope's Einfluss auf Byron's Juggenddichtungen*, E. Karras, Hall, 1877, in-8°.

20) SCHMIDT (OTTO). *Rousseau und Byron* [Documents pour l'*histoire de la littérature comparée* : 3° partie. Caractère artistique propre de Rousseau et de Byron comme auteurs].

21) CHASLES (PH.). *Etude sur la littérature et les mœurs de l'Angleterre au XIX° siècle*. 1850. Amyot.

22) DÉPRET (LOUIS). *Chez les Anglais*. 1879.

23) MÉZIÈRES (A.). *Hors de France*. 1883.

Périodiques : Colburn's New Monthly Magazine, vol. 13, p. 107 : *Byron's Correspondence*. — Sharpe's London Magazine, vol. 49, p. 10-291 et vol. 50, p. 14, 70 : *Byron's Letters*. — Littell's Museum of Foreign Literature, vol. 16, p. 10 (Philadelphia) : *Même sujet*. — Westminster Review, vol. 12, p. 269 : *Même sujet*. — Athenæum, année 1884, t. 2, p. 14 : *Unpublished Letters of Byron*.

Revue des Deux Mondes, 1er novembre 1850 : *Lord Byron et la société anglaise* (NISARD). — S. Paul's Magazine, vol. 13, p. 555, 618 : *Lord Byron and his Times* (R. NOEL). — Revue des Deux Mondes; 1er décembre 1873 : *Lord et Lady Byron* (L. ETIENNE).

London Magazine, vol. 10, p. 336 : *Personal Character of Lord Byron*. — Blackwood's Magazine, vol. 17, p. 131 : Character of Lord Byron (A. NORTH). — North American Review, vol. 21, p. 300 : *Même sujet*. — American Quarterly Observer, vol. 2, p. 291 : *Characteristics of Byron* (Cf. W. BLAGDEN). — North American Review, vol. 60, p. 64 : *Même sujet* (E. P. WHIPPLE). — Christian Observer, London, vol. 25, p. 79, 281 : *Character and Writings of L. Byron*. — Temple Bar, vol. 25, p. 364 : *Même sujet*.

Revue des Deux Mondes, 15 février 1869 : *Un retour vers Byron* (L. ETIENNE). — Même revue, 1er octobre 1872 : *Lord Byron et le byronisme* (H. BLAZE DE BURY). — Broadway, London, vol. 4, p. 54 : *Tendency of Byron's Poetry*. — Edinburgh Review, vol. 27, p. 227 : *The Poetry of Byron* (JEFFREY). — London Magazine, vol. 3, p. 50 : *Même sujet*. — Eclectic Review, London, vol. 25, p. 292 : *Byron's Poems*. — Revue des Deux Mondes, 15 octobre 1862 : *Lord Byron* (TAINE).

Edinburgh Review, vol. 38, p. 27 : *Byron and Moore* (F. JEFFREY). — Fraser's Magazine, vol. 48, p. 568 : *Byron and Shelley* (C. KINGSLEY). — Temple Bar, vol. 34, p. 30 : *Même sujet*. — Westminster Review, vol. 69, p. 350 : *Même sujet*. — Revue des Deux Mondes, 1er janvier 1859; *Byronl, Shelley et la littérature anglaise* (E. DE GUERLE).

Temple Bar, vol. 40, p. 478 : *Place of Byron in English Poetry*.

Thackeray.

Textes : 1) *The Newcomes by W. M. Thackeray, with all the origina, illustrations*. — Richard Edward King, London.

2) *The Newcomes, Memoirs of a most respectable Family*, edited by Arthur Pendennis, Esq. — Walter Scott, London, 2 s. 6 d.

3) *The Newcomes, Memoirs of a most respectable Family*, edited by Arthur Pendennis, Esq., by William Makepeace Thackeray, will illustrations by Richard Doyle, in 2 vols ; Smith Elder and C°, London.

4) *The Works of William Makepeace Thackeray* (a complete uniform edition, cr. 8 vo) in 21 vols. Smith Elder and C°, London.

5) *The Works of W. M. Thackeray*, in 36 vols, Bernhard Tauchnitz, Leipzig.

Biographie, critique : 1) SIDNEY LEE. *Dictionary of National Biography*, vol. LVI, art. Thackeray.

2) CHAMBERS'S. *Cyclopædia of English Literature*, vol. II (Life of Thackeray by Mr. Richmond Thackeray, Ritchie).

3) HAUNAY (JAMES). *Brief Memoir of W. M. Thackeray*, fp. 8 vo- Edinburgh, 1864.

4) HERMAN MERIVALE AND FRANK MAZIALS. *Life of W. M. Thackeray*; Walter Scott, London.

5) JEAFFRESON. *Book of Recollections*, vol. I, passim.

6) VIZETELLY. *Glances back through seventy years*; p. 128, 135, 249-52, 281-96, etc. — 1893.

7) A. TROLLOPE. *Thackeray* (English Men of Letters, edited by John Morley) Macmillan, London.

8) PETER BAYNE. *Essays in Biography and Criticism*. First series (1857)-VII : The modern Novel; Dickens, Bulwer, Thackeray.

9) DAVID MASSON. *British Novelists and their Styles*; Lect. III and IV : Dickens and Thackeray (1859).

10) GEORGE BRIMLEY. *Essays* (1860).

11) JEAFFRESON. *Novels and Novelists*.

12) HAUNAY (JAMES). *Studies on Thackeray*, 5 p. 8 vo. London, 1869.

13) HAZLITT (WILLIAM). *The English Novelists*.

14) LESLIE STEPHEN. *Hours in a Library* (1er vol. : Thackeray). Smith Elder. London.

15) THEO. TAYLOR (J. C. HOTTEN). *Thackeray, the Humourist and the Man of Letters*.

16) CONRAD (HERMANN). *Ein Pessimist als Dichter*, in-8° ; Cr. Reimer, Berlin, 1887.

Périodiques : Quarterly Review, vol. 97, p. 350 : *The Newcomes*. — Dublin Review, vol. 40, p. 299 : *Même sujet*. — New Quarterly Review (London), vol. 4, p. 423 : *Même sujet*. — Gentleman's Magazine, new series, vol. 36, p. 561 : *The Newcomes; Mme de Florac* (A. L. WILSON); et vol. 44, p. 497 : *Colonel Newcome* (H. S. WILSON).

Scribner's Magazine, vol. 21, p. 535 : *Thackeray and English Society* (E. S. NADAL). — North American Review, vol. 77, p. 199 : *Thackeray as a Novelist*. — Eclectic Magazine, vol. 99, p. 119 : *Même sujet*. — Eclectic Review, vol. 115, p. 1 : *Thackeray as a Satirist*. — Academy, vol. 39, p. 226 : *Thackeray's Satire and Art* (D. JOHNSON). — Spectator, vol. 66, p. 303 : *Was Thackeray most Satirist or Novelist?*

North British Review (Edinburgh), vol. 24, p. 197 : *Thackeray and Fielding*. — Même revue, vol. 15, p. 57 : *Thackeray and Dickens*. — *Dublin Review*, vol. 68, p. 315 : *Même sujet*. — Eclectic Magazine, vol. 16, p. 370 : *Même sujet*. — Temple Bar, vol. 83, p. 188 : *Thackeray and Dickens as Novelists* (H. MERIVALE). — Dublin University Magazine, vol. 64, p. 620 : *Thackeray and Balzac*.

Littell's Living Age (Boston), vol. 80, p. 325 : *The place of Thackeray in* English Literature.

Revue des Deux Mondes; 15 février et 1er mars 1849 (articles de PH. CHASLES); 15 octobre 1848, 1er septembre 1854, 15 juin 1864 (articles de E. FORGUES); 1er février 1857 (articles de TAINE) : *Thackeray*. — Bibliothèque et Revue Suisse, septembre 1880 : *Thackeray* (article de RENÉ TASSELIN).

(A suivre.)

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

I. De la nature des corps.
II. Le Temps et l'Espace, d'après Leibnitz et d'après Kant.

Sorbonne.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Les dénouements en récit et les dénouements en action. — Etudier cette question à propos de l'*Iphigénie* de Racine.

En 1640, Rotrou avait fait représenter une *Iphigénie* avec un dénouement en action. En 1769, on adapta un dénouement en action à l'*Iphigénie* même de Racine; la tentative n'eut pas de succès, et Voltaire la jugea très sévèrement (Lettre du 7 août 1769 à M. de Chabanon; *Dictionnaire philosophique*, art. *Art dramatique*). « Il faut savoir, dit-il, qu'un récit écrit par Racine est supérieur à toutes les actions théâtrales. » (*Dictionnaire philosophique*, ibid.)

(Université de Rennes).

Version latine. — *La façon de donner vaut mieux que ce qu'on donne.* — Molestum verbum est, onerosum, et demisso vultu dicendum : Rogo. Hujus facienda est gratia amico, et cuicumque, quem amicum sis promerendo facturus. Properet licet, sero beneficium dedit, qui roganti dedit. Ideo divinanda cujusque voluntas, et, cum intellecta est, necessitate gravissima rogandi liberanda est. Illud beneficium jucundum, victurumque in animo scias, quod obviam venit. Si non contingit prævenire, plura rogantis verba intercidamus, ne rogati videamur : sed certiores facti, statim promittamus, facturosque nos, etiam antequam interpellaremur, ipsa festinatione approbemus. Quemadmodum in ægris opportunitas cibi salutaris est, et aqua tempestive data remedii locum obtinuit; ita quamvis leve et vulgare beneficium sit, si præsto fuit, si proximam quamque horam non perdidit, multum sibi adjicit, gratiamque pretiosi, sed lenti et diu cogitati muneris vincit. Qui tam parate fecit, non est dubium quin libenter faciat. Itaque lætus facit, et induit sibi animi sui vultum. At plerique sunt, qui beneficia asperitate verborum et supercilio in odium adducunt, eo sermone usi, ea superbia, ut impetrasse pœniteat. Aliæ deinde post rem promissam sequuntur moræ; nihil autem est acerbius, quam ubi quoque, quod impetrasti, rogandum est. Repræsentanda sunt beneficia; quæ a quibusdam accipere difficilius est, quam impetrare. Hic rogandus

est, ut admoneat; ille, ut consummet. Sic unum munus per multorum teritur manus : ex quo gratiæ minimum apud promittentem remanet, quia auctori detrahit, quisquis post illum rogandus est. Hæc itaque curæ habebis, si grate æstimari quæ præstabis voles, ut beneficia tua illibata, ut integra ad eos, quibus promissa sunt, perveniant, sine ulla, quod aiunt, deductione. Nemo illa intercipiat, nemo detineat : nemo in eo quod daturus es, gratiam suam facere potest, ut non tuam minuat. Nihil æque amarum, quam diu pendere. Æquiore quidam animo ferunt præcidi spem suam, quam trahi. Plerisque autem hoc vitium est, ambitione prava differendi promissa, ne minor sit rogantium turba; quales regiæ potentiæ ministri sunt, quos delectat superbiæ suæ longum spectaculum, minusque se judicant posse, nisi diu multumque singulis, quid possint, ostenderint. Nihil confestim, nihil semel faciunt; injuriæ illorum præcipites, lenta beneficia sunt. Quare verissimum existima, quod ille comicus dixit :

... Quid? tu non intelligis,
Tantum te gratiæ demere, quantum moræ adjicis?

Ubi in tædium adductus animus incipit beneficium odisse, dum exspectat, potest ob id gratus esse?

SÉNÈQUE. — *De Beneficiis*, liv. II, chap. II, IV, V.

Thème grec [1]. — Les hommes ne sont pas nés pour employer leur temps à mesurer des lignes, à examiner les rapports des angles, à considérer les divers mouvements de la matière : leur esprit est trop grand, leur vie trop courte, leur temps trop précieux pour l'occuper à de si petits objets; mais ils sont obligés d'être justes, équitables, judicieux dans tous leurs discours, dans toutes leurs actions et dans toutes les affaires qu'ils manient, et c'est à quoi ils doivent particulièrement s'exercer et se former. Ce soin et cette étude est d'autant plus nécessaire qu'il est étrange combien c'est une qualité rare que cette exactitude de jugement. On ne rencontre partout que des esprits faux, qui n'ont presque aucun discernement de la vérité ; qui prennent toutes choses d'un mauvais biais; qui se payent des plus mauvaises raisons et qui veulent en payer les autres ; qui se laissent emporter par les moindres apparences; qui sont toujours dans l'excès et dans les extrémités; qui n'ont point de serre pour se tenir fermes dans les vérités qu'ils savent, parceque c'est plutôt le hasard qui les y attache qu'une solide lumière ; ou qui s'arrêtent, au contraire, à leur sens avec tant d'opiniâtreté qu'ils n'écoutent rien de ce qui pourrait les détromper; qui ne font point de différence entre parler et parler,

1. Ce texte convient aussi aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

ou qui ne jugent de la vérité des choses que par le ton de la voix : celui qui parle facilement et gravement a raison ; celui qui a quelque peine à s'expliquer, ou qui fait paraître quelque chaleur, a tort. Ils n'en savent pas davantage.

NICOLE, *Logique de Port-Royal*, *Premier discours préliminaire*.

Le texte du **Thème grec** proposé dans le dernier numéro est emprunté à la traduction faite par Boileau du *Traité du Sublime* de Longin (?), IV, VII. Voici le passage correspondant de l'ouvrage grec :

... Ἐπὶ τῶν διηρμένων ἐν ποιήμασι καὶ λόγοις ἐπισκεπτέον μή τινα μεγέθους φαντασίαν ἔχοι τοιαύτην, ᾗ πολὺ πρόσκειται τὸ εἰκῆ προσαναπλαττόμενον, ἀναπτυσσόμενα δὲ ἄλλως εὑρίσκοιτο χαῦνα· [ὧν τοῦ θαυμάζειν τὸ περιφρονεῖν εὐγενέστερον][1]. Φύσει γάρ πως ὑπὸ τἀληθοῦς ὕψους ἐπαίρεταί τε ἡμῶν ἡ ψυχή, καὶ γαῦρόν τι ἀνάστημα[2] λαμβάνουσα πληροῦται χαρᾶς καὶ μεγαλαυχίας, ὡς αὐτὴ γεννήσασα ὅπερ ἤκουσεν. ... Τοῦτο γὰρ τῷ ὄντι μέγα, οὗ πολλὴ μὲν ἡ ἀναθεώρησις, δύσκολος δέ, μᾶλλον δὲ ἀδύνατος ἡ κατεξανάστασις, ἰσχυρὰ δὲ ἡ μνήμη καὶ δυσεξάλειπτος. Ὅλως δὲ καλὰ νόμιζε ὕψη καὶ ἀληθινὰ τὰ διὰ παντὸς[3] ἀρέσκοντα καὶ πᾶσιν. Ὅταν γὰρ τοῖς ἀπὸ διαφόρων ἐπιτηδευμάτων, βίων, ζήλων, ἡλικιῶν, λόγων, ἕν τι καὶ ταὐτὸν ἅμα περὶ τῶν αὐτῶν ἅπασι δοκῇ, τόθ' ἡ ἐξ ἀσυμφώνων[4] ὡς κρίσις καὶ συγκατάθεσις τὴν ἐπὶ τῷ θαυμαζομένῳ πίστιν ἰσχυρὰν λαμβάνει καὶ ἀναμφίλεκτον.

1. La phrase ὧν τοῦ θαυμάζειν... a passé de la marge dans le texte où elle est plus qu'inutile. — 2. Ruhnken et Valckenaer approuvent la leçon de Manuce, παράστημα. — 3. En tout temps (Vaucher). — 4. Tollius, Hudson, ἀσυμφρόνων (Notes de Vaucher).

Grammaire. — 1° Étudier, sous le rapport du dialecte et de la syntaxe, et traduire ce passage de Pindare (*Olympiques*, VII, 1-10) :

Φίαλαν ὡς εἴ τις ἀφνειᾶς ἀπὸ χειρὸς ἑλὼν
ἔνδον ἀμπέλου καχλάζοισαν δρόσῳ
δωρήσεται
νεανίᾳ γαμβρῷ προπίνων οἴκοθεν οἴκαδε πάγχρυσον κορυφὰν [κτεάνων,
συμποσίου τε χάριν κᾶδός τε τιμάσαις ἑόν, ἐν δὲ φίλων
παρεόντων θῆκέ νιν ζαλωτὸν ὁμόφρονος εὐνᾶς·
καὶ ἐγὼ νέκταρ χυτόν, Μοισᾶν δόσιν, ἀεθλοφόροις

ἀνδράσιν πέμπων, γλυκὺν καρπὸν φρενός,
ἱλάσκομαι
Οὐλυμπίᾳ Πυθοῖ τε νικώντεσσιν. Ὁ δ' ὄλβιος, ὃν φᾶμαι κατέ-
[χοντ' ἀγαθαί.

2° Exposer la syntaxe comparée de l'infinitif absolu en grec et en latin.

3° Étudier la syntaxe des propositions contenues dans ce passage de Cicéron (*Brutus*, §§ 290-291) :

Volo hoc oratori contingat, ut cum auditum sit eum esse dicturum, locus in subselliis occupetur, compleatur tribunal, gratiosi scribæ sint in dando et cedendo loco, corona multiplex, judex erectus; cum surgat is, qui dicturus sit, significetur a corona silentium, deinde crebræ assensiones, multæ admirationes; risus cum velit, cum velit, fletus; ut, qui hæc procul videat, etiamsi quid agatur nesciat, at placere tamen et in scæna esse Roscium intellegat. Hæc cui contingant, eum scito Attice dicere, ut de Pericle audimus, ut de Hyperide, ut de Æschine, de ipso quidem Demosthene maxime. Sin autem acutum, prudens et idem sincerum et solidum et exsiccatum genus orationis probant nec illo graviore ornatu oratorio utuntur et hoc proprium esse Atticorum volunt, recte laudant.

4° Dans l'ode d'Horace à Mécène, qui commence par ce vers *vile potabis modicis Sabinum* (*Odes* I, 20) on lit à la dernière strophe (v. 9-10) :

Cæcubum et prelo domitam Caleno
Tu bibas uvam.

Les manuscrits ont tous *tu*, un seul a *tu bibis*. Quel sens attribuez-vous à *bibas*, et une correction vous paraît-elle nécessaire? M. Waltz déclare ce passage « obscur et vraisemblablement altéré ».

Sujets proposés par M. Ubi.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — De l'individualisme dans notre littérature depuis le XVIIIe siècle.

Université de Rennes.

Thème latin. — On se gâte le goût pour les divertissements comme pour les viandes ; on s'accoutume tellement aux choses de haut goût, que les viandes communes et simplement assaisonnées deviennent fades et insipides[1] ! Craignons donc ces grands ébranlements de l'âme qui préparent l'ennui et le dégoût[2]; surtout ils sont

1. On pourra utiliser ici dans la traduction ce que Cicéron dit des parfums trop violents : « Unguentis minus nos delectari summa et acerrima suavitate conditis, quam his moderatis. »

De Orat., III, XXV.

2. Cicéron (*loc. cit.*) : « .... Cur ea quæ maxime sensus nostros impellunt voluptate et specie prima acerrime commovent, ab iis celerrime fastidio quodam et satietate abalienemur. »

plus à craindre pour les enfants, qui résistent moins à ce qu'ils sentent, et qui veulent toujours être émus ; tenons-les dans le goût des choses simples ; qu'il ne faille pas de grands apprêts de viandes pour les nourrir, ni de grands divertissements pour les réjouir. La sobriété donne toujours assez d'appétit, sans avoir besoin de le réveiller par des ragoûts qui portent à l'intempérance. La tempérance, disait un ancien, est la meilleure ouvrière de la volupté ; avec cette tempérance, qui fait la santé du corps et de l'âme, on est toujours dans une joie douce et modérée ; on n'a besoin ni de machines, ni de spectacles, ni de dépenses pour se réjouir ; un petit jeu qu'on invente, une lecture, un travail qu'on entreprend, une promenade, une conversation innocente qui délasse après le travail, font sentir une joie plus pure que la musique la plus charmante. Les plaisirs simples sont moins vifs et moins sensibles, il est vrai : les autres enlèvent l'âme en remuant les ressorts des passions. Mais les plaisirs simples sont d'un meilleur usage, ils donnent une joie égale et durable, sans aucune suite maligne ; ils sont toujours bienfaisants : au lieu que les autres plaisirs sont comme les vins frelatés, qui plaisent d'abord plus que les naturels, mais qui altèrent et qui nuisent à la santé.

FÉNELON, *Éducation des filles*, chap. V.

Grammaire. — 1° Étudier la syntaxe et conjuguer, à tous les modes, les formes soulignées de ce passage de Démosthène (*Midienne*, § 2-3.)

Ἐπειδὴ δὲ καλῶς καὶ τὰ δίκαια ποιῶν ὁ δῆμος ἅπας οὕτως ὠργίσθη καὶ παρωξύνθη καὶ σφόδρα ἐσπούδασεν ἐφ' οἷς ἠδικημένῳ μοι συνῄδει, ὥστε πάντα ποιοῦντος τούτου καί τινων ἄλλων ὑπὲρ αὐτοῦ οὐκ ἐπείσθη, οὐδ' ἀπέβλεψεν εἰς τὰς οὐσίας τὰς τούτων οὐδὲ τὰς ὑποσχέσεις, ἀλλὰ μιᾷ γνώμῃ κατεχειροτόνησεν αὐτοῦ· πολλοί μοι προσιόντες, ὦ ἄνδρες δικασταί, καὶ τῶν ἐν τῷ δικαστηρίῳ νῦν ὄντων ὑμῶν καὶ τῶν ἄλλων πολιτῶν ἠξίουν καὶ παρεκελεύοντο ἐπεξελθεῖν καὶ παραδοῦναι τοῦτον εἰς ὑμᾶς, ὡς μὲν ἐμοὶ δοκεῖ, δι' ἀμφότερα, ὦ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, νὴ τοὺς θεοὺς καὶ δεινὰ πεπονθέναι νομίζοντες ἐμέ, καὶ δίκην ἅμα βουλόμενοι λαβεῖν, ὧν ἐπὶ τῶν ἄλλων ἐτεθέαντο θρασὸν ὄντα καὶ βδελυρὸν καὶ οὐδὲ καθεκτὸν ἔτι. Οὕτω δὲ τούτων ἐχόντων, ὅσα μὲν παρ' ἐμοῦ προσῆκε φυλαχθῆναι, πάντα δικαίως ὑμῖν τετήρηται.

2° Comment est représenté le mode potentiel en latin ? Exposer la syntaxe de ce mode.

3° Faire sur ce passage d'Horace (*Odes*, II, 3, 1-8; 16-17; 21-24) les observations grammaticales qu'il comporte :

Æquam memento rebus in arduis
Servare mentem, non secus in bonis
Ab insolenti temperatam
Lætitia, moriture Delli,
Seu mæstus omni tempore vixeris,
Seu te in remoto gramine per dies
Festos reclinatum bearis
Interiore nota Falerni.
. . . .
Cedes coemptis saltibus et domo
Villaque, flavus quam Tiberis lavit.
. . . .
Divesne prisco natus ab Inacho
Nil interest, an pauper et infima
De gente sub divo moreris,
Victima nil miserantis Orci.

4° Dites sommairement et méthodiquement, à l'aide d'exemples, ce que vous savez de l'emploi de *an* en latin.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. Florence au xv° siècle.

Sorbonne.

II. Du rôle de Catherine II dans les affaires de Pologne.
III. Les pêcheries du nord de l'Atlantique.

Université de Caen.

AGRÉGATION DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — Lessing. Dramaturgie, préface : « Diese Dramaturgie... » à : « Man hat allen Grund... »

Thème. — Bossuet. Oraison funèbre de Henriette d'Angleterre : « Un homme s'est rencontré... » à : « Je ne vous raconterai pas... »

Composition allemande. — In wiefern kommt in Schillers dreissigjährigem Krieg und insbesondere in seiner Beschreibung der Schlacht bei Lützen, die lyrische und dramatische Tendenz zum Vorschein?

Composition française. — De quelle inspiration différente sont sortis *La Chanson de Roland* et le *Nibelungenlied*, et dans quelle mesure retrouve-t-on dans ces deux poèmes l'esprit national qui s'y reflète?

ANGLAIS

Version. — Bunyan, *Grace Abounding*, depuis *once as I was walking to and fro in a good man's shop* jusqu'à *to fly to Jesus-Christ for mercy*, pp. 75-76 (*Cassell*).

Thème. — Musset, *Fantasio*; A. II, Sc. 1, depuis *Je suis un brave cueilleur de fleurs* jusqu'à *Point du tout, c'est une tulipe rouge*.

Dissertation anglaise. — Bunyan and English prose in the seventeenth century.

A consulter : Chevrillon, *Thèse latine*; — Saintsbury. *Elizabethan Literature*.

Dissertation française. — Marivaux et Fielding.

A consulter : Brunetière, *Études critiques*, 3e série (Marivaux).

Plan de **Dissertation française**[1].

Il s'agit de montrer que l'on a lu et compris l'œuvre de Thackeray et quelques-uns des meilleurs romans parus en Angleterre au dix-neuvième siècle.

I. Le plus simple, c'est de commencer par dire qui est Thackeray, sans s'embarrasser d'une introduction qui pourrait n'être qu'un hors-d'œuvre. Thackeray est un homme du monde qui a écrit par accident et pour vivre. Ses sujets de romans il les a cherchés dans ses souvenirs et dans le monde qui l'entourait. Son père était haut fonctionnaire dans les Indes, il avait été lui-même élevé à la Charterhouse, il était accueilli dans les salons de Londres : il décrira donc la Charterhouse, il peindra l'aristocratie et la haute bourgeoisie anglaises, et à l'occasion parlera avec quelque détail de hauts fonctionnaires revenus des Indes. C'est un lettré, mais dilettante : il sera plein de souvenirs historiques. — Comme il a beaucoup souffert (banqueroute, folie de sa femme) et qu'il a de la sensibilité, il sera assez disposé au pessimisme, et en s'efforçant de jouer avec ses sentiments en homme du monde qui ne veut pas être dupe, il affectera le cynisme. — Enfin il est Anglais et voudra par ses romans profiter à ses contemporains.

Développer ces trois points : Peinture des classes élevées : personnages des *Newcomes*, de *Vanity Fair*, de *Pendennis*. Étude spéciale des domestiques : *Yellowplush papers*. C'est une peinture réaliste. Le roman historique : *Henry Esmond*, ici encore préoccupation de l'exactitude : de l'histoire anecdotique, détails précis, étude très minutieuse du langage de l'époque. — Le pessimisme attendri : Amelia, Lady Castlewood, le colonel Newcome, Dobbin. Soin avec lequel il évite de prêter trop de qualités au personnage

1. Voir le numéro de février, p. 215.

sympathique. Dosage savant des vices. Peinture de l'hypocrisie et de la *respectabilité* (Becky Sharp, Blanche Amory). — La satire : les *snobs*. Haine de l'aristocratie. Digressions morales.

II. Dans la seconde partie de la dissertation on exposera l'originalité de Thackeray. S'il intitule *Vanity Fair*, *a tale without a hero*, c'est pour protester contre l'idéalisme des romantiques (1846). Walter Scott est encore populaire. Des imitateurs maladroits (Lever, Lytton) ne lui empruntent que le romanesque, le fantastique, le sentimental. Thackeray revient à la tradition du siècle précédent : " Since the author of *Tom Jones*, dit-il dans la préface de *Pendennis*, was buried, no writer of fiction among us has been permitted to depict to his utmost power a man. We must shape him, and give him a certain conventional temper ".

III. Cependant il y a à côté de lui des réalistes dont il est impossible de méconnaître la valeur : Dickens et George Eliot. Dickens se distingue de Thackeray en ce qu'il peint surtout les humbles. Quant à Eliot, elle introduit dans le roman l'étude psychologique minutieuse. Tous trois du reste ont la même préoccupation morale.

Il faut se garder dans la conclusion de donner, suivant des préférences personnelles, des places à ces trois romanciers. Il serait moins enfantin de chercher quelle influence Thackeray a pu avoir dans le roman anglais. La guerre qu'il a faite aux Bulwer et aux Lever a évidemment facilité le succès du roman réaliste. Mais l'influence de George Eliot semble plus manifeste que celle de Thackeray dans le roman tout à fait contemporain.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Que signifie l'épithète de *Styliste* que l'on donne généralement à La Bruyère? Quelles sont les qualités par lesquelles ce défaut est largement racheté dans les *Caractères ?*

Éducation, pédagogie. — De la moralité de l'histoire.

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Composition française. — I. Justifier cette parole de Napoléon à Gœthe dans une de leurs entrevues à Erfurt : « Monsieur Gœthe, venez ce soir à *Iphigénie*. C'est une bonne pièce. » En quoi

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Clermont (juillet 1898).

l'*Iphigénie* de Racine est-elle une des pièces vraiment bonnes et durables de notre ancien répertoire tragique?

II. Faire comprendre comment Lamartine, dans la poésie contemporaine, sans avoir été réellement un romantique, est pourtant un véritable et grand novateur.

III. Vérifier ces définitions de Michelet : « La France n'est point « une race comme l'Allemagne, c'est une nation. Il sera pardonné « beaucoup à ce peuple français pour son noble instinct social : il « s'intéresse à la liberté du monde ; il s'inquiète des malheurs les « plus lointains : l'humanité tout entière vibre en lui. »

Dissertation latine. — I. Quanam ratione quarta, sexta et decima Virgilii eclogæ inter se conferri possint.

II. De Hannibale apud Titum Livium in tricesimo Annalium libro.

III. Qualem tibi Senecam, perlecto « de vita beata » libro, effingere animo valeas.

Histoire de la littérature française. — I. Indiquer les différences qui séparent ces trois premiers historiens de la France : Joinville, Villehardouin, Commines.

II. L'Hôtel de Rambouillet, ses principaux écrivains, ses qualités, ses défauts.

III. En quoi les poètes romantiques se rattachent-ils à André Chénier ?

Grammaire et métrique. — I. Formation du parfait latin ; ses diverses formes ; quantité prosodique des voyelles radicales.

L'hexamètre dans Homère et l'hexamètre dans Virgile. Particularités métriques et prosodiques qui les distinguent.

II. Qu'appelle-t-on temps seconds de la conjugaison grecque ? (n'insister que sur leurs caractères les plus généraux.)

LICENCE HISTORIQUE

PLAN du sujet de composition donné le 15 janvier 1899 : **Origines et résultats de l'expédition d'Égypte.**

1. **Origines.** — Dans les Mémoires de Mme de Rémusat, Bonaparte donne l'explication suivante des origines de la campagne d'Égypte : « Les séductions d'une conquête orientale me détournèrent de la pensée de l'Europe plus que je ne l'avais cru, mon imagination se mêla,

pour cette fois encore, à ma pratique... En Égypte, je rêvais toutes choses et je voyais les moyens d'exécuter tout ce que j'avais rêvé. Je créais une religion; je me voyais sur le chemin de l'Asie, parti sur un éléphant, le turban sur ma tête, et dans ma main un nouvel Alcoran que j'aurais composé à mon gré. J'aurais réuni dans mes entreprises les expériences des deux mondes, fouillant à mon profit le domaine de toutes les histoires, attaquant la puissance anglaise dans les Indes et renouant par cette conquête mes relations avec la vieille Europe... C'est en vertu de cette opinion que j'ai imaginé l'expédition d'Égypte. » Telle est l'explication traditionnelle acceptée longtemps par les historiens : lutte indirecte contre l'Angleterre, désir de se faire un grand nom, de frapper les imaginations, d'occuper ses loisirs en Orient, d'aller attendre qu'un coup d'État fût possible et que « la poire fût mûre ».

En réalité, assertions incomplètes et Bonaparte a raison d'écrire à Villetard : « C'est la suite d'un grand plan. » Montrer la place importante que la question d'Égypte occupe dans la diplomatie de l'ancien Régime (tentative de saint Louis — Projets du Père Joseph dans la *Turciade* et de Leibnitz dans ce *Consilium Ægyptiacum* dont une copie sera faite par Marmont — Projets de Choiseul-Gouffier) Bonaparte reprend ces théories éparses, les condense en un vaste plan : Il veut fonder un empire dans la Méditerranée orientale (Voir Jung, *Bonaparte et son temps*, III, 250-258. — Bourgeois, *Manuel historique de politique étrangère*, t. II, p. 187-198).

II. **Résultats politiques et moraux.** — En somme, la campagne semble échouer. Y distinguer avec Jung quatre phases bien marquées : la phase de l'*incubation*, de mai 1796 à mai 1798 ; celle de l'*exécution, du succès et des rêves*, du 4 mai 1798 au désastre d'Aboukir; la phase des *réflexions* depuis Aboukir jusqu'au départ pour la Syrie ; celle *des regrets et de la préoccupation du retour*, depuis le 20 mai jusqu'au 23 août 1799. Si Bonaparte est obligé de renoncer à ses *rêves d'Orient*, si l'Égypte et la Syrie lui échappent, l'expédition n'en a pas moins d'importants résultats. « Les Anglais nous obligeront, disait-il à Kleber, à faire de plus grandes choses encore que nous ne voulions. »

La première de ces « grandes choses » est d'avoir fortement implanté l'idée française en Égypte. L'expédition de Bonaparte a été le point de départ de nos relations avec cette région du Nil dont elle avait mis en lumière la valeur considérable. Place que tiendra désormais la question d'Égypte dans nos préoccupations diplomatiques.

En outre, notre conquête éphémère n'en avait pas moins commencé la transformation de la vieille Égypte : Michelet prononce

le mot de *rénovation*. Suivre cet important travail de résurrection dans deux ouvrages orientaux d'un grand intérêt : l'un du Syrien *Nakoula-el-Turk* (*Histoire de l'expédition des Français en Égypte*, 1839, trad. *Desgranges*), l'autre du musulman *Abdurrahman Gabarti*, *L'occupation française en Égypte*, 1838, trad. *Cardin*). Ils montrent tous les deux la douceur singulière de la domination des Français en Égypte, leurs créations dans le pays des Mamelucks : organisation de la justice, transformations sociales, triomphe de l'ordre, émancipation des coptes et des fellahs, introduction du Code civil à côté du Coran, reconstitution d'une sorte de représentation nationale dans le grand et le petit divan du Caire, travaux des ingénieurs Girard et Lepère qui relèvent les digues du Nil et songent à rétablir le canal de Néchao, établissement d'usines et d'imprimeries qui réveillent la vie un instant endormie du pays des Pharaons. « Entre les mains du conquérant, l'Égypte devenait l'État à demi musulman, à demi occidental qu'elle est restée en ce siècle. En quelques mois, elle avait reçu son empreinte durable. » (Bourgeois). En un mot, la civilisation néo-égyptienne est sortie tout entière de l'occupation française.

III. **Résultats scientifiques.** — Jusqu'à la fin du XVIIIe siècle, on ne savait de l'ancienne Égypte que ce qu'en ont raconté les historiens grecs. Or, Bonaparte amenait avec lui les nombreux savants qui formèrent l'Institut d'Égypte. Il y avait là Fourier, Conti, Monge, Geoffroy-Saint-Hilaire, Jomard « qui épousa l'Égypte et qui, non seulement sous Bonaparte, mais tout autant sous Méhémet-Ali, couva l'Afrique avec une ardeur persévérante » (Michelet). De leur travail sortit une immense enquête sur l'histoire, les ressources, les aptitudes de l'Égypte dont nous avons conservé les résultats (Voir Heeren, *Histoire scientifique et militaire de l'expédition française en Égypte*). Visitées et décrites, les ruines de l'Égypte antique intéressèrent désormais la science européenne. En août 1799, l'officier du génie Bouchard découvre la fameuse pierre de Rosette qui servira plus tard à Champollion pour découvrir le mystère des hiéroglyphes. L'Égyptologie, science française, est un résultat remarquable de l'expédition de Bonaparte (Voir le tome I de Maspero).

Ainsi, l'expédition d'Égypte, entreprise dans un but personnel, à la fois politique et militaire, par Napoléon Bonaparte, est le point de départ du développement politique, scientifique, économique de l'Égypte moderne.

Ch. Dufayard.

SUJETS DE COMPOSITION.

1° La colonisation dans la Grèce antique.

Comme textes essentiels, voir ceux qu'indique le *Manuel des antiquités grecques* de HERMANN (I, §§ 73, 90). Lire notamment SÉNÈQUE, *Consolatio ad Helviam*, VI; CICÉRON, *De divinatione*, I, 1; PLINE, *Hist. natur.*, V, 29; HÉRODOTE, I, 146, 147; VI, 59, 95; VIII, 22; THUCYDIDE, I, 24, 25; III, 34; VI, 4; DIODORE, V, 53, 59, 81, 83, 84; POLYBE, XII, 10; STRABON, IV, 1, 4; PLUTARQUE, *Timoléon*, 15; RANGABÉ, *Antiquités helléniques*, t. II, n° 785, *b*; KIRCHOFF, *Corpus Inscr. Attic.*, 1, n° 31; ARISTOPHANE, *Nub.*, v. 202 et suiv.

Comme ouvrages de seconde main, consulter principalement :

DE BOUGAINVILLE, *Quels étaient les droits des métropoles grecques sur les colonies, les devoirs des colonies envers les métropoles, et les engagements réciproques des unes et des autres?* Paris, 1745. — G. HEYNE, *De veterum coloniarum jure ejusque causis*, Göttingue, 1766. — SAINTE-CROIX, *De l'état et du sort des colonies des anciens peuples*, Paris, 1799. — E.-G. HARTMANN, *De statu coloniarum apud veteres*, Leipzig, 1079. — RAOUL ROCHETTE, *Histoire critique de l'établissement des colonies grecques*, Paris, 1815. — FRŒLICH, *Ueber die Colonien der Griechen*, Neisse, 1834. — BRUNET DE PRESLES, *Recherches sur les établissements des Grecs en Sicile*, Paris, 1845. — SCHŒMANN, *Griechische Alterthümer*, t. II, p. 83 et 3. — DIESTERWEG, *De jure coloniarum Græcarum*, Berlin, 1865. — LAMPROS, *De conditorum coloniarum Græcarum indole præmiisque et honoribus*, Leipzig, 1873. — FOUCART, *Mémoire sur les colonies athéniennes*, Paris, 1880. — *Dictionnaire* de DAREMBERG et SAGLIO, v° *Colonia*. — FUSTEL DE COULANGES, *La cité antique*, pp. 252-253. — BUSOLT, *Geschichte Griechenlands*, t. I et II, 1886. — HOLM, *Griechische Geschichte*, 1887-1891. — LENORMANT, *Paysages de la Grande Grèce*, 1881.

2° L'art dans la Gaule mérovingienne.

DE CAUMONT, *Abécédaire ou rudiment d'archéologie*, 1869, 3 vol. — VICTOR GAY, *Glossaire archéologique*. — J. LABARTE, *Histoire des arts industriels au moyen âge*, 1872-75, 3 vol. — DE LASTEYRIE, *L'Église Saint-Martin de Tours*. — RAYMOND ET GIRAUD, *La Chapelle Saint-Laurent à Grenoble*. — E. LE BLANT, *Les sarcophages chrétiens de la Gaule*. — LINDENSCHMIT, *Handbuch der deutschen Alterthumskunden*. — DELOCHE, *Etude sur quelques cachets et anneaux de l'époque mérovingienne*. — M. PROU, *La Gaule mérovingienne*.

3° Origines et caractères de la Sainte Alliance.

DEBIDOUR, *Histoire diplomatique de l'Europe*, t. I, 1891. — TREITSCHKE, *Deutsche Geschichte im XIX*ten *Jahrhundert*, 1882. — GERVINUS, *Histoire du XIX*e *siècle*, t. I, 1864. — NICOM. BIANCHI, *Storia della diplomazia Europea*, t. I, 1865. — BERNHARDI, *Geschichte Russlands*, t. II, 1863. — BOURGEOIS, *Manuel historique de politique étrangère*, t. II. — RAMBAUD, *Histoire de Russie*. — MÜHLENBECK, *Etudes sur les origines de la Sainte Alliance*, s. d. — CAPEFIGUE, *La baronne de Krüdener*, 1886. — NADLER, *L'Empereur Alexandre et l'idée de la Sainte Alliance*, 1886, 2 vol.; — *Alexandre I*er *et M*me *de Staël* (*Revue de Paris*, janvier 1897). — D'HAUSSONVILLE, *Alexandre I*er *et Metternich* (*Revue des Deux Mondes*, 15 mai 1862). — RAMBAUD, *Le duc de Richelieu* (*Revue des Deux Mondes*, 1er décembre 1887).

CH. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — SCHILLER. Prologue du *Camp de Wallenstein :* « Die neue Æra... » à : « Auf diesem finstern Zeitgrund... »

Thème. — MASSILLON. Exorde du discours pour la bénédiction des drapeaux du régiment de Catinat : « Pourquoi croyez-vous en effet ... » à : « ...les désirs insatiables du cœur humain. »

Leçon orale. — Critique littéraire, grammaticale et prosodique du *Erlkönig* de Gœthe.

Composition française. — Pascal et Lessing comme polémistes (*Lettres provinciales* et les *Anti-Goetze*).

ANGLAIS

Version. — SHAKESPEARE. *Julius Cæsar*, A. I, Sc. 3, jusqu'à *farewell, Cicero.*

Thème. — *Télémaque, IV*, depuis *tout à coup je crus voir Vénus* jusqu'à *la sagesse, la vertu et la gloire.*

Composition anglaise. — " It is much easier for a tutor to command than to teach " (Locke. *On educ.*). Appreciate.

Composition française. — La vie de Swift.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Expliquez cette opinion émise au cours d'une récente polémique « Le théâtre est un art très distinct de la littérature ».

Éducation, pédagogie. — « Le plaisir peut s'appuyer sur l'illusion, mais le bonheur repose sur la vérité. »

ÉCOLE DE SÈVRES

Composition française. — Quels rapports pourriez-vous indiquer entre la littérature romantique et la littérature du temps de Louis XIII ?

Éducation, pédagogie. — On a dit quelquefois : « Un seul homme peut avoir raison contre tous les peuples et tous les siècles. » Comment définiriez-vous l'opinion publique? Quelle vous paraît être sa valeur, sa mesure, dans la vie publique aussi bien que dans la vie privée?

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

Candidats à Saint-Cyr.

Composition française. — *Sujet.* — Gourville, secrétaire de Condé, est chargé par Mazarin de ramener au parti du roi le prince qui se trouvait alors dans le camp espagnol, en vue de Dunkerque (mai 1658). Déjà, écrira Gourville, la fortune a tourné contre lui, car il est mal secondé et Dunkerque va échapper aux Espagnols. Qu'il rentre donc en grâce auprès du roi ; en remettant son épée au service de la France, il retrouvera le succès et l'honneur.

(Sujet tiré du *Recueil méthodique de compositions françaises* de M. Arnaud, p. 490).

PLAN DÉVELOPPÉ.

Début. Depuis longtemps déjà il aurait voulu faire la démarche qu'il vient accomplir aujourd'hui. Mais si jusqu'à ce moment il n'a osé exprimer librement sa pensée à Condé, c'est qu'il craignait encore d'exciter les ressentiments de son amour-propre blessé. Aujourd'hui, il faut parler ; car, au moment même où sa gloire risque de sombrer avec sa cause, ses ennemis les plus illustres, Son Éminence le cardinal de Mazarin lui-même, vont au-devant de lui et lui offrent généreusement une réconciliation. Il ose espérer que cette démarche le touchera et qu'il ne persistera pas dans une conduite contraire à ses succès, aux intérêts de la France, et à l'honneur.

I. Tant qu'il est resté fidèle à la cause royale, la victoire s'est attachée à ses pas : Rocroy, Fribourg, Nordlingen, Lens, ses premières batailles, ont été des coups d'éclat ; tout en consacrant définitivement son génie militaire et en le mettant au rang des grands capitaines, elles ont valu à la France une paix glorieuse.

Durant sa défection, le vainqueur de Rocroy n'a guère connu que la défaite : à Bléneau, au faubourg Saint-Antoine et dans le nord de la France. Sans doute, son génie n'a point faibli, et son impétuosité lui a valu l'admiration de son émule (« Monsieur le Prince est ici », disait Turenne, en voyant la vigueur de l'attaque, à Bléneau ; et au faubourg Saint-Antoine : « Je n'ai pas vu un Condé, j'en ai vu douze. »). Mais il est mal compris : ceux qui l'entourent ne saisissent point les intuitions de son génie et s'attardent dans les

lenteurs de l'ancienne tactique ; il est mal servi : lui qui commandait en maître incontesté dans les armées royales et était honoré de tous, il a trouvé de la froideur et de la rivalité chez ses anciens ennemis.

Le passé laisse prévoir l'avenir réservé à sa cause. Les efforts qu'il va encore tenter seront vains; un traité vient d'être conclu avec l'Angleterre et la ville de Dunkerque, que Condé prenait aux Espagnols, il y a douze ans, va être reprise contre lui.

II. A supposer encore qu'il triomphe, sera-ce seulement un parti qui aura été vaincu ou la France, et ses alliés, vainqueurs grâce à lui, ne voudront ils pas démembrer notre pays et effacer Rocroy de notre histoire?

Ne serait-il pas temps en tout cas de faire cesser la guerre civile, qui non seulement expose la France aux périls du dehors, mais sème la division à l'intérieur et entraîne à sa suite des misères sans nombre, la peste, la famine, la ruine des campagnes?

Cette situation si funeste aux intérêts du pays pourrait se prolonger longtemps encore à cause de lui. Par son exemple venu de si haut, il encourage à la résistance les adversaires de la cause royale. Par son génie, il apporte un appoint formidable à ceux qu'il soutient. Pourra-t-il supporter plus longtemps la responsabilité d'une situation qui expose la France aux pires dangers? Son honneur s'y oppose.

III. Voilà bien longtemps qu'il a abandonné la France et qu'il est allé livrer son épée à l'ennemie du siècle, à l'Espagne, qui naguère s'avançait jusqu'à Corbie et occupe encore le nord de notre pays; à l'Espagne, contre laquelle il a porté ses plus grands coups ; et contrairement à Turenne, qui, après s'être laissé égarer un instant par l'esprit de faction, revint promptement à la cause royale, lui persiste dans son aberration.

Plusieurs causes pouvaient l'excuser au début : l'enivrement des succès militaires, le feu de la jeunesse, enfin les mauvais conseillers[1]; mais ce qui était une guerre civile est devenu une guerre extérieure; lutter encore deviendrait une trahison, contre laquelle proteste tout son passé.

La confiance que lui a témoignée le pouvoir qu'il a tout d'abord consolidé en comprimant la vieille fronde; ses victoires si glorieuses et si utiles pour son pays, son haut rang, les traditions d'honneur de sa famille, de son grand'père, le familier d'Henri IV, tout ce passé, s'il persistait dan son erreur, se dresserait contre lui; lui qui a dit autrefois : « Je m'appelle Louis de Bourbon et je ne veux pas ébranler la couronne », ne peut renier ses principes à la face de l'histoire.

Péroraison. Qu'il revienne donc ; l'intérêt et surtout l'honneur le lui ordonnent. Il n'a plus à hésiter, puisque ses ennemis lui offrent sans arrière-pensée le pardon, sans songer à profiter de sa mauvaise fortune. Le roi l'attend, compte sur ses services et sur de nouveaux succès. Sa vieille armée qu'il a su mener tant de fois à la victoire lui fera fête. Toute la France se réjouira de l'ère victorieuse qu'ouvrira son retour, et, sous un règne déjà glorieux, pourra rêver les plus hautes destinées. Enfin la postérité oubliera les défaillances de quelques années pour se souvenir d'une vie qui aura été si éclatante, si noblement remplie et si utile au pays.

Communiqué par M. Alfred SERRUROT, Professeur au Prytanée militaire.

1. Allusion à une sorte de conseil de famille tenu à Bourges, où Condé fut poussé à la résistance par les siens : « Vous le voulez, s'écria-t-il, souvenez-vous que je serai le dernier à mettre l'épée dans le fourreau. »

Rhétorique.

Composition latine. — *Discours.* — Helvidius Priscus, Thraseæ gener, post mortem soceri exsilio damnatus fuerat; postquam autem Galba ad principatum evectus fuit, Helvidius, patriæ redditus, in senatu verba fecit, ut abrogaretur lex majestatis.

Gratulabitur sibi, quod in patriam tandem redire licuerit, et libera verba in libero senatu facere: se igitur hac uti opportunitate, et abrogandam esse legem majestatis censere.

Revocabit funestissimam delatorum industriam, qui istius legis beneficio, optimo cuique pericula faciebant, ut nefario principi placerent, spoliisque damnatorum ditescerent.

Monstrabit non tutiores effici hac lege principes, sed invisos magis; sceleratis vero hominibus effrenatam addi audaciam.

Eum esse Galbam, qui, cum veterem reipublicæ formam restituere in animo habeat, abrogatam legem senatui gratuletur, nedum ægre ferat.

A consulter : Tacite, *Annales*, livre III, chap. xxviii; livre IV, chap. lxviii; *Histoires*, livre IV, chap. xlii (Discours de Curtius Montanus contre Aquilius Regulus).
— Pline le Jeune, *Lettres*, I, 5 ; II, 20 : IV, 2, 7; VI, 2; *Panégyrique de Trajan*, XXXIV et suiv.

Traduction de la version grecque donnée dans le numéro du 15 février.

Comme Homère a composé son *Iliade* durant que son esprit était en sa plus grande vigueur, tout le corps de son ouvrage est dramatique et plein d'action; au lieu que la meilleure partie de l'*Odyssée* se passe en narrations, qui est le génie de la vieillesse : tellement qu'on le peut comparer dans ce dernier ouvrage au soleil quand il se couche, qui a toujours sa même grandeur, mais qui n'a plus tant d'ardeur ni de force. En effet, il ne parle plus du même ton; on n'y voit plus ce sublime de l'*Iliade* qui marche partout d'un pas égal, sans que jamais il s'arrête ni se repose. On n'y remarque point cette foule de mouvements et de passions entassées les unes sur les autres. Il n'a plus cette même force, et, s'il faut ainsi parler, cette même volubilité de discours si propre pour l'action, et mêlée de tant d'images naïves des choses. Nous pouvons dire que c'est le reflux de son esprit qui, comme un grand océan, se retire et déserte ses rivages. A tout propos il s'égare dans des imaginations et des fables incroyables. Je n'ai pas oublié pourtant les descriptions de tempêtes qu'il fait, les aventures qui arrivèrent à Ulysse chez Polyphème, et quelques autres endroits qui sont sans doute fort beaux. Mais cette vieillesse dans Homère, après tout, c'est la vieillesse d'Homère (Boileau).

La Harpe, qui se montre sévère pour Boileau (« la traduction de son *Traité du Sublime* par Boileau n'est pas digne de cet illustre auteur : elle manque d'exactitude, de précision et d'élégance et je n'ai pu en faire que peu d'usage ; ... on sait d'ailleurs que sa prose est en général fort au-dessous de ses vers ; elle est lâche, négligée et incorrecte... »[1]), traduit ainsi une partie de ce passage : « L'*Iliade*, ouvrage de sa jeunesse, est toute pleine de vigueur et d'action. L'*Odyssée* est presque tout entière en récits, ce qui est le goût de la vieillesse. Homère, dans ce dernier ouvrage, est comparable au soleil couchant, qui est encore grand aux yeux, mais qui ne fait plus sentir sa chaleur. Ce n'est plus ce feu qui anime toute l'*Iliade*, cette hauteur de génie qui ne s'abaisse jamais, cette activité qui ne se repose point, ce torrent de passions qui vous entraîne, cette foule de fictions heureuses et vraies. Mais comme l'Océan, même au moment du reflux, et lorsqu'il abandonne ses rivages, est encore l'Océan, cette vieillesse dont je parle est encore la vieillesse d'Homère[2]. »

Seconde.

Version latine. — *Désintéressement de Pompée.* — Age vero, ceteris in rebus qualis sit Pompeii temperantia considerate. Unde illam tantam celeritatem et tam incredibilem cursum inventum putatis ? Non enim illum eximia vis remigum, aut ars inaudita quædam gubernandi, aut venti aliqui novi, tam celeriter in ultimas terras pertulerunt; sed hæ res, quæ ceteros remorari solent, non retardarunt : non avaritia ab instituto cursu ad prædam devocavit, non libido ad voluptatem, non amœnitas ad delectationem, non nobilitas urbis ad cognitionem, non denique labor ipse ad quietem. Postremo, signa et tabulas, ceteraque ornamenta Græcorum oppidorum, quæ ceteri tollenda esse arbitrantur, ea sibi ille ne visenda quidem existimavit. Itaque omnes quidem nunc in his locis Cn. Pompeium, sicut aliquem non ex hac urbe missum, sed de cælo delapsum, intuentur; nunc denique incipiunt credere fuisse homines Romanos hac quondam abstinentia, quod jam nationibus exteris incredibile ac falso memoriæ proditum videbatur. Nunc imperii vestri splendor illis gentibus lucet; nunc intellegunt, non sine causa majores suos tum, cum hac temperantia magistratus habebamus, servire populo Romano quam imperare aliis maluisse. CICÉRON, *Pro lege Manilia*, XIV.

1. *Cours de littérature*, Anciens, poésie, livre I, chap. II.
2. Vaucher traduit : On n'y trouve plus le même nerf que dans l'*Iliade*, cette hauteur qui ne s'abaisse jamais, cette succession rapide de mouvements passionnés, ni ces péripéties soudaines, ni cette éloquence, ni cette abondance d'images frappantes de vérité ; mais tel que l'Océan qui, au moment du reflux, rentre dans ses limites, le génie du poète fait encore paraître sa grandeur dans les récits merveilleux au milieu desquels il semble s'égarer. Je n'oublie pourtant point..., et si je parle de vieillesse, c'est de celle d'Homère.

Thème grec. — La considération qu'Anaxagoras avait à Athènes ne dura qu'un temps. Les Athéniens le dénoncèrent devant les magistrats et l'accusèrent publiquement. Les causes de son accusation sont rapportées diversement. La plus commune opinion est qu'il fut accusé d'impiété pour avoir osé soutenir que le soleil, qu'on adorait comme un dieu, n'était qu'une masse de fer chaud. D'autres disent qu'outre le crime d'impiété, il fut encore accusé de trahison. Quand on vint lui annoncer que les Athéniens l'avaient condamné à mort, il n'en parut point plus ému. « Il y a longtemps, dit-il, que la nature a prononcé un pareil arrêt contre eux. » Périclès, qui avait été son disciple, prit son parti avec tant de chaleur qu'il fit modérer la sentence. On le condamna simplement à cinq talents d'amende et on l'envoya en exil.... Il mourut à Lampsaque, et, quand il fut près d'expirer, les principaux de la ville lui demandèrent s'il ne leur voulait rien ordonner. Il leur commanda de donner tous les ans congé aux enfants et de leur permettre de jouer à pareil jour que celui de sa mort.

FÉNELON, *Abrégé des vies des anciens philosophes, Anaxagoras.*

Traduction. — Ce morceau est en partie traduit de Diogène de Laërte, dont voici le texte :

Περὶ δὲ τῆς δίκης αὐτοῦ διάφορα λέγεται. Σωτίων μὲν γάρ φησιν... αὐτὸν ἀσεβείας κριθῆναι, διότι τὸν ἥλιον μύδρον ἔλεγε διάπυρον· ἀπολογησαμένου δὲ ὑπὲρ αὐτοῦ Περικλέους τοῦ μαθητοῦ, πέντε ταλάντοις ζημιωθῆναι καὶ φυγαδευθῆναι. Σάτυρος δέ... ὑπὸ Θουκυδίδου φησὶν εἰσαχθῆναι τὴν δίκην..., καὶ οὐ μόνον ἀσεβείας, ἀλλὰ καὶ μηδισμοῦ· καὶ ἀπόντα καταδικασθῆναι θανάτου. Ὅτε καὶ αὐτῷ προσαγγελθείσης τῆς καταδίκης... εἰπεῖν... ὅτι ἄρα « κἀκείνων κἀμοῦ πάλαι ἡ φύσις κατεψηφίσατο »... Καὶ τέλος ἀποχωρήσας εἰς Λάμψακον αὐτόθι κατέστρεψεν. Ὅτε καὶ τῶν ἀρχόντων τῆς πόλεως ἀξιούντων τί βούλεται αὐτῷ γενέσθαι, φάναι « τοὺς παῖδας ἐν ᾧ ἂν ἀποθάνῃ μηνὶ κατ' ἔτος παίζειν συγχωρεῖν. »

DIOGENIS LAERTII, *Vitæ philosophorum*, II, 3, 12-14.

Troisième.

Composition française. — « Le père de Shakespeare, occupé d'un commerce de laines, avait successivement rempli dans la corporation de Stratford les fonctions d'alderman et celles de grand bailli ; jusqu'au moment où des *pertes de fortune* lui firent abandonner une charge honorifique, dont il n'était plus en état de

payer les frais. D'après une autre tradition, il joignait à son commerce de laines l'état de boucher ; et le *jeune* Shakespeare *brusquement rappelé* de l'école où ses parents *ne pouvaient plus le soutenir*, fut employé de bonne heure aux travaux *les plus durs* de cette profession. S'il faut en croire un témoignage contesté, lorsque Shakespeare était chargé de tuer un veau, il faisait cette exécution avec une *sorte de pompe* et ne manquait pas de *prononcer un discours* devant les *voisins assemblés*. » Villemain, *Vie de Shakespeare*. — D'après ces quelques lignes, en vous inspirant surtout des passages imprimés en italique, racontez ce qui dut se passer la première fois que le jeune *écolier* eut, en présence de voisins *malveillants* et *narquois*, à tuer et à dépecer un veau pour l'étal de son père.

Communiqué par M. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Thème latin. — Montesquieu, *Grandeur et décadence des Romains*, chapitre XIII jusqu'à : « ...où il était obligé d'associer de plus habiles gens que lui. »

Corrigé.

Cum Siciliam Sardiniamque obtinebat Sextus Pompeius, tum in mare dominabatur, innumera fugientium proscriptorum multitudine stipatus, quibus ultima in dimicando spes supererat. Quem bis Augustus difficillimo bello lacessivit, et adversam diu expertus fortunam, postremo, adjuvante Agrippæ prudentia, devicit.

Fere cunctis conjuratis funestus fuerat vitæ finis ; nec mirum videbatur si isti, qui factioni toties afflictæ præessent, et bellis inexpiabilibus immiscerentur, haud fatali morti occubuissent. Inde tamen collectum est deos immortales, ultionem exercentes, a Cæsaris percussoribus pœnas repetiisse, eorumque improbavisse causam.

Lepidum Octavius, postquam ejus milites sibi conciliaverat, triumvirali potentia exuit, eique ne id quidem solatii permisit, ut obscuram degeret vitam, cum coegerit, tanquam privatum, comitiis adesse.

Ita depressam fuisse Lepidi arrogantiam haud cuiquam displicet ; quo quidem haud improbior unquam exstitit in civitate ullus, turbarum scilicet semper auctore, et exitiosorum consiliorum artifice, in quorum partem se ipso callidiores advocare cogebatur. C. D.

Version grecque. — *Habile stratagème.* — ... Μετὰ ταῦτα ὁ Φίλιππος προσεστρατοπέδευσε τῇ Πρινασσῷ. Ταχὺ δὲ γέρρα καὶ τὴν τοιαύτην ἑτοιμάσας παρασκευὴν, ἤρξατο πολιορκῶν διὰ τῶν μετάλλων. Οὔσης δ' ἀπράκτου τῆς ἐπιβολῆς αὐτῷ διὰ τὸ πετρώδη τὸν τόπον ὑπάρχειν, ἐπινοεῖ τι τοιοῦτον. Τὰς μὲν ἡμέρας ψόφον ἐποίει κατὰ γῆς, ὡς ἐνεργουμένων τῶν μετάλλων· τὰς δὲ νύκτας ἔξωθεν ἔφερε χοῦν, καὶ παρέβαλε παρὰ τὰ στόμια

τῶν ὀρυγμάτων· ὥστε διὰ τοῦ πλήθους τῆς σωρευομένης γῆς στοχαζομένους καταπλαγεῖς γενέσθαι τοὺς ἐν τῇ πόλει. Τὰς μὲν οὖν ἀρχὰς ὑπέμενον οἱ Πρινασσεῖς εὐγενῶς. Ἐπεὶ δὲ προσπέμψας ὁ Φίλιππος ἐνεφάνιζε διότι πρὸς δύο πλέθρα τοῦ τείχους αὐτοῖς ἐξυπήρεισται, καὶ προσεπυνθάνετο πότερα βούλονται λαβόντες τὴν ἀσφάλειαν ἐκχωρεῖν, ἢ μετὰ τῆς πόλεως συναπολέσθαι πανδημεὶ, τῶν ἐρεισμάτων ἐμπρησθέντων, τηνικάδε πιστεύσαντες τοῖς λεγομένοις παρέδοσαν τὴν πόλιν.

POLYBE, liv. XI, XI.

Quatrième.

Version latine. — *Sur la Cupidité.* — Non expletur unquam, nec satiatur cupiditatis sitis; neque solum, multa qui habent, libidine augendi cruciantur, sed etiam amittendi metu. In quo equidem continentissimorum hominum, majorum nostrorum, sæpe requiro prudentiam, qui hæc imbecilla et commutabilia verbo *bona* putaverunt appellanda, cum re ac factis longe aliter judicavissent. Potest ne bonum cuiquam malo esse? Aut potest quisquam in abundantia bonorum ipse esse non bonus? Atqui ista omnia talia videmus, ut etiam improbi habeant, et obsint probis. Quamobrem licet irrideat, si quis vult, plus apud me tamen vera ratio valebit, quam vulgi opinio; neque ego unquam bona perdidisse dicam, si quis pecus, aut supellectilem amiserit. CICÉRON, *Paradoxes*, I.

Thème grec. — Le renard mange des œufs, du lait, du fromage, des fruits et surtout des raisins; lorsque[1] les levrauts et les perdrix lui manquent[2], il se rabat sur[3] les rats, les serpents, les lézards, les crapauds; il en détruit un grand nombre[4]; c'est là le seul bien qu'il procure[5]. Il est très avide de[6] miel; il attaque les abeilles sauvages et les guêpes qui, d'abord, tâchent de le mettre en fuite[7] en le perçant de leur aiguillon[8]; il se retire, mais c'est en se roulant[9] pour[10] les écraser, et il revient à la charge[11] jusqu'à ce qu'[12] il les oblige à[13] abandonner le guêpier; alors il le déterre et mange et le miel et la cire. Il prend aussi les hérissons, les roule avec[14] ses pieds et les force à[15] s'étendre[16]...

BUFFON.

1. Ὅταν et le subjonctif (on peut aussi tourner par le génitif absolu : *les levrauts et les perdrix lui manquant*). — 2. Ἐλλείπω, datif. — 3. Τρέπομαι εἰς et l'accusatif. — 4. *Multi*, πολλοί. — 5. Tournez : seul (accusatif se rapportant à *bien*) ce bien il procure. — 6. *Être avide de :* ἐπιθυμέω-ῶ et le génitif, ou ἐπιθυμητικῶς ἔχω et le génitif. — 7. Τρέπω εἰς φυγήν. — 8. Tournez : *en l'aiguillonnant*, κεντέω-ῶ ou κεντρίζω, au participe présent. — 9. Tournez : *mais se retirant il se roule.* — 10. Ἵνα et le subjonctif. — 11. Tournez : *il charge de nouveau.* — 12. Ἕως ἂν et le subjonctif. — 13. Ἀναγκάζω et l'infinitif. — 14. Traduisez par l'ablatif sans préposition. — 15. Voir note 13. — 16. Ἀποτείνειν ἑαυτούς.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

Seconde.

Composition française. — *Lettre de Lord Melbourne à Faraday.*

Faraday, né en 1791, mort en 1867, était le fils d'un ouvrier; il devint l'un des savants dont s'honore l'Angleterre; il s'est particulièrement illustré par ses travaux sur la pile et l'induction.

C'était un homme très modeste et d'un désintéressement rare. Il n'accepta que peu de titres honorifiques, entre autres celui de membre correspondant de l'Académie des sciences de Paris et le grade de commandeur de la Légion d'honneur. Il refusa le titre de baronnet. Mais il était très fier dès qu'il croyait que sa dignité et celle de la science étaient en jeu.

Le chimiste Jean-Baptiste Dumas, dans l'éloge de Faraday qu'il lut en séance publique de l'Institut (mai 1868), rapporte le fait suivant :

« Lord Melbourne, frappé des services que Faraday avait rendus à la science, songea à lui offrir une pension et désira, naturellement, voir le savant qu'il ne connaissait pas. Mais au lieu des remerciements qu'il attendait, le ministre, étonné, se trouva en présence de scrupules imprévus. Faraday se demandait s'il n'était plus assez jeune pour gagner sa vie; s'il avait le droit de recevoir une somme qui ne correspondait à aucune occupation définie. Quelques paroles d'impatience, échappées à Lord Melbourne, déterminèrent alors Faraday, se retirant dans sa dignité blessée, à refuser la pension qui lui était offerte. L'homme d'État, qui d'abord avait ri de l'incident, comprit qu'il s'était mépris. Il fit négocier auprès du savant pour qu'il revînt sur sa détermination : « Comment le pourrais-je ? répondit Faraday. Il faudrait que le ministre m'écrivît une lettre d'excuses ; ai-je le droit, ou même la pensée d'exiger de lui rien de pareil ? » — Mais les excuses lui arrivèrent, franchement et simplement exprimées, et il ne resta rien de cette affaire, sinon que le premier ministre et le savant avaient appris à se connaître et à s'estimer.

On refera la lettre de Lord Melbourne à Faraday.

(Lille, baccalauréat classique et moderne, session de novembre 1894).

Conseils. — Pour bien interpréter cette riche matière, il faut se rendre compte qu'il y a autre chose qu'une question de personnes dans le malentendu qui s'est élevé entre Lord Melbourne et Faraday : c'est moins l'amour-propre du savant qui est en jeu, que la dignité de la science ; c'est moins le prestige de l'homme d'État, que l'honneur national dont il a la charge et l'intérêt bien compris du pays et de la civilisation. Voilà les grandes idées qui dominent le sujet et doivent inspirer les développements.

Deux parties : Les excuses de Lord Melbourne, la réfutation des scrupules de Faraday.

I. *Les excuses.* — L'écueil à éviter, c'est la banalité.

Il est clair qu'une simple formule de regrets ne suffit pas et que le ministre doit présenter une explication de son attitude. Le peut-il? Oui, si l'on songe que l'exercice du pouvoir enseigne la défiance et le mépris des hommes. Ceux qui le détiennent n'ont-ils pas à se défendre chaque jour contre l'assaut des convoitises et des ambitions? Le désintéressement de Faraday, si rare, si extraordinaire, que tout d'abord le ministre a refusé d'y croire, est bien fait pour relever l'humanité à ses propres yeux. Le vrai mérite est toujours accompagné de modestie comme le prouve si bien Faraday : transition pour passer à la seconde partie.

II. *Réfutation des scrupules de Faraday.* — Ce n'est point un salaire qu'on lui propose, pas plus que le repos ; la pension qu'on lui offre n'est que le témoignage de l'admiration et de la reconnaissance de tout un peuple; elle permettra à Faraday de se consacrer tout entier à ses recherches, pour le plus grand bien de la science et la plus grande gloire de l'Angleterre.

Plan proposé.

I. L'illustre et respectable savant a sans doute emporté un fâcheux souvenir de sa première entrevue avec le ministre et, blessé dans sa dignité, a peut-être jugé sévèrement l'homme d'État. Cette pensée est trop pénible à Lord Melbourne qui, revenu de son erreur, serait heureux de voir se dissiper un malentendu regrettable.

II. Le ministre avoue, en toute simplicité et loyauté, qu'il a pris pour une bizarrerie de savant un sentiment très haut placé d'amour propre. Que l'éminent chimiste veuille bien lui pardonner une méprise qui a sa source dans une connaissance peut-être trop exacte des hommes; ceux qui disposent du pouvoir n'ont-ils pas chaque jour, sous les yeux, le spectacle des sollicitations et des intrigues qui s'agitent autour des emplois et des honneurs? L'exemple de Faraday est bien fait pour reposer une âme attristée par le conflit des intérêts et des passions, et pour rendre à l'humanité quelque fierté.

III. Le vrai mérite est toujours accompagné de modestie, comme le prouve si bien Faraday. L'Angleterre s'honore, à juste titre, de compter parmi ses enfants celui dont le monde entier apprécie les travaux et le noble caractère. En offrant une pension à Faraday, Lord Melbourne s'est fait l'interprète du sentiment de tous les Anglais, et il appartenait peut-être à celui qui a l'honneur de présider au gouvernement du pays, de prendre l'initiative de cet hommage rendu à un grand citoyen.

IV. Ce n'est point un salaire qu'on lui propose; mais n'est-il pas juste que l'État prenne à sa charge une partie des frais que nécessitent ses expériences et ses recherches, puisque le bénéfice en rejaillit sur le pays tout entier? Que Faraday accepte donc la pension qui lui est offerte comme le témoignage de l'admiration et de la reconnaissance de tout un peuple.

V. Ce n'est pas non plus le repos qu'on lui propose et s'il estime que sa tâche n'est pas finie, que le terme n'est pas encore arrivé d'une carrière déjà si bien remplie, libre désormais de tout souci matériel, il pourra se consacrer sans réserve à ses chères études, pour le plus grand profit de la science et de l'humanité.

Communiqué par M. G. Michel, Professeur au collège d'Avesnes.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Composition française. — Montrer, au moyen d'exemples, quelles différences il y a entre une tragédie et une tragi-comédie.

Éducation, pédagogie. — « L'aisance du pauvre fait partie de l'opulence du riche », disaient les anciens. Comment entendez-vous cette pensée?

Quatrième année.

Composition française. — Parmi les livres que vous avez lus, en est-il un que vous relisiez souvent volontiers, lequel?

Éducation, pédagogie. — « N'établissez aucune comparaison entre l'affection que vous ressentez et celle que vous inspirez. » D'après cette maxime de Balzac, qu'appelleriez-vous le désintéressement du cœur?

Troisième année.

Éducation, pédagogie. — Du vol envers l'État. Comment vous expliquez-vous que les fraudes envers l'État (pour la douane, l'impôt, etc.), soient considérées par beaucoup de gens comme moins répréhensibles que les fraudes envers un particulier. Montrer leur double gravité au point de vue de celui qui la commet et de la personne collective aux dépens de qui elle est commise.

CORRESPONDANCE ANGLO-FRANÇAISE

VINGT-DEUXIÈME LISTE DE CORRESPONDANTS

Garçons : Juniores.

Serge Pennes. Lycée d'Auch.	A. C. Benson. Rathmines School. Dublin. Ireland.
Blaise. Collège de Château-Gontier.	G. Verdon. Rathmines. School. Dublin. Ireland.
Bellanger. —	B. E. Westerman. Grammar School. Portsmouth.
Lafon. Lycée de Montauban.	H. G. Hart. Aske's School. Hatcham. London.
Alibert. —	J. P. Lewis. County School. Pembroke Dock. Wales.
Delmas. —	C. J. Adderley. Rathmines School. Dublin. Ireland.
Gontier. —	Mahomed. The School. Salisbury. Wilts.
Marqué. —	H. Hall. Garnoch View. Irvine. Scotland.
Darléguy. —	F. C. Bennett. Grammar School. Portsmouth.

Garçons : Seniores.

Louis-Augustin. Collège de Vannes.	J. Mc Eachern. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Joseph Le Mur. —	N. S. Robertson. Grammar School. Portsmouth.
Le Mouroux. —	J. Stirling. High School. Arbroath. Scotland.
Maugendre. —	G. Thompson. 49. Bootham. York.
Brondois. Lycée de Charleville.	E. Skinner. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Petit. —	J. G. Chase. Grammar School. Portsmouth.
Bréard. —	R. J. Caldwell. Aske's School. Hatcham. London.
Pirquet. —	D. L. Bryce. Grocer's C° School. Hackney Downs. Clapton.
Mater. —	N. Whiting. 49. Bootham. York.
Maugin. —	D. Griffith. County School. Pembroke Dock. Wales.
Heiser. —	W. Winter. Rathmines School. Dublin. Ireland.
Hénon. —	C. F. Lunt. Salisbury School. Salisbury. Wilts.
Carderon. —	M. Redd. Public School. Sheridan. Indiana. U. S. A.
Gustin. —	Philip Gee. 67. Gowrie Road. Lavender Hill. Clapham.
Carion. —	A. Kydd. High School. Arbroath. Scotland.
Serre. Lycée de Beauvais.	H. A. Millman. Grammar School. Porstmouth.
Thiot. —	F. M. Quantz. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Bertrand. —	J. H. Davies. Belmont. Birkenhead. Cheshire.
Gamet. —	W. Webb. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
Marius Fossey. Lycée d'Alençon.	S. C. Marriott. Grammar School. Portsmouth.
Émile Dalifard. —	W. B. Powell. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Maurice Robillard. —	P. J. Mc Dermott. John's Row. Westport. Ireland.
Edouard Farget. —	A. Broome. 76. Wellington Road. Oldham.
Hely. Collège de Montélimar.	C. J. A'Court. Grammar School. Portsmouth.
Frasson. —	R. D. Craig. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Mathieu. —	G. E. Dunn. Deveral Villa. Fraddam. Hayle. Cornwall.
Cotelle. Instit. des Lazaristes, Lyon.	W. A. Downing. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
Vacher. — —	M. E. Poighand. Grammar School. Portsmouth.
Bonneton. — —	O. C. Angel. County School. Pembroke Dock. Wales.
Espoullier. — —	W. Alexander. 49. Bootham. York.
Perdu. — —	J. Kough. Rathmines School. Dublin. Ireland.

DUCOTÉ. Instit. des Lazaristes, Lyon.	S. MINNIS. Rainey School. Magherafell. Ireland.
GAILLARD. — —	R. ROBERTS. The Institute. Mount Street. Liverpool.
DOUZIÈCHE. — —	D. HILGOUS. The Institute. Guelp. Ontario. Canada.
CARTAILLER. — —	BROOKS-HILL. The School. Salisbury. Wilts.
CAMBIER. Collège d'Armentières.	R. ARNOLD. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
L. DENŒUX. —	H. H. MORRISON. Grammar School. Portsmouth.
R. DESCARPENTRIES. —	E. P. JOHNSON. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
L. BERLINGUEZ. —	C. H. MORRISON. Rathmines School. Dublin. Ireland.
G. VITTU. —	R. ROBERTS. The Institute. Mount Street. Liverpool.
G. LANIER. —	C. R. ALEXANDER. 49. Bootham. York.
E. BRUN. —	P. SAUNDERS. County School. Pembroke Dock. Wales.
Alphonse VISSAC. Lycée d'Oran.	H. ALLEN. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
Georges CAMOIN. —	H. GOODMAN. Grammar School. Portsmouth.
Alexandre de ROCHEFORT. —	T. SOWERBY. 49. Bootham. York.
Paul SIMON. —	C. MASON. County School. Pembroke Dock. S. Wales.
Gabriel DOUCET. Collège de Châtillon-sur-Seine.	A. D. ATKINS. Grammar School. Portsmouth.
Théophile CARRIÉ. Pensionnat St-Louis-de Camonil, à Rodez.	S. K. MORLEY. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
Abel MARTY. —	T. W. FENNER. Grammar School. Portsmouth.
Émile HEYNNANN. Lycée de Nancy.	W. W. VICARY. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
BECKER. —	W. B. GRIFFITH. Grammar School. Portsmouth.
RŒDER. —	A. E. MITCHELL. The Institute. Guelph. Ontario. Canada.
GUILLEMOT. —	H. W. LEA. Rathmines School. Dublin. Ireland.
Albert COLLIN. —	K. DE KUSEL. The Institute. Mount Street. Liverpool.
DUMARCHAT. Périgueux.	A. E. BELLSHAM. 6. Arbuthnot Road. New Cross. London.
ROBINE. Collège de Falaise.	W. M. SMITH. Aske's School. Hatcham. London.
Alban GIRAULT. Lycée de Poitiers.	E. L. METHERELL. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
Camille BOUQUET. —	C. HEALY. Grammar School. Portsmouth.
	S. MORRIS. County School. Pembroke Dock. Wales.
HAINAUT. Collège Condé-sur-l'Escaut.	C. J. BINGHAM. Aske's School. Hatcham. S. E. London.
HAQUETTE. — —	E. A. NICHERSON. Grammar School. Portsmouth.
DAZIN. — —	T. Leon GOLDIE. The Institute Guelph. Ontario. Canada.

Paris. — Imp. E. CAPIOMONT et Cie, rue de Seine, 57.

N° 4. — Huitième année. 15 Avril 1899.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie



Armand Colin & Cie, Éditeurs

5, rue de Mézières, Paris

La *Revue* paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois :* France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

—

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Examens et Concours.

SUJETS PROPOSÉS

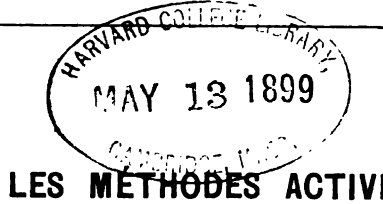
Classes des Lycées et Collèges.

SUJETS PROPOSÉS

PLANS

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, 5, *rue de Mézières, Paris.*

Revue universitaire



LES MÉTHODES ACTIVES

LES « EMMURÉS »

A la suite de notre article du 15 juin 1898, on nous a objecté que les plans très nets que le professeur fournirait aux élèves seraient destructifs de l'activité intellectuelle de l'enfant. « On pourrait soutenir[1] que dans le système préconisé par M. Payot l'élève sera uniquement passif; passif pendant le développement du professeur au point même de ne pas l'écouter, puisqu'il n'a ni à rédiger ensuite sa leçon, ni même à la noter; passif après la classe, car le travail recommandé, de compléter le cours par des lectures, ne peut être fait utilement que par un nombre infime d'élèves. » L'auteur ajoute : « L'élève sera passif enfin quand il apprendra sa leçon pour la classe suivante, car il n'aura qu'à retenir le plan et le résumé dictés; le professeur serait bien difficile qui exigerait de lui davantage. Rien de plus propre au contraire, dans sa conception première (?), à provoquer l'effort, que le système antique de la rédaction, à condition toutefois que l'élève n'eût pas de livre entre les mains, du moins, d'abrégé, de manuel. Ou il faisait son devoir en condensant, en clarifiant ses notes... ou il développait en se reportant à de gros livres... »

Il y a quelque contradiction entre affirmer que le travail de compléter le cours par des lectures ne peut être fait utilement que par un nombre infime d'élèves et préconiser de développer en se reportant « à de gros livres »...

1. *Enseignement secondaire*, 15 juillet 1898.

mais si l'auteur ne semble pas très sûr de son propre système, il semble très sûr des défauts du système qu'il attaque : l'élève sera passif pendant qu'il écoutera le professeur... parce qu'il ne l'écoutera pas ; passif quand il lira, parce qu'il ne lira pas... passif quand il apprendra sa leçon, le professeur ne pouvant exiger « à moins d'être bien difficile » que la récitation du sommaire !

Sur ce dernier point, nous trouverions que le professeur en question serait un professeur « bien facile », s'il n'exigeait que cela. Si l'élève en prenait à son aise avec le cours, avec ses lectures, avec ses leçons, ce ne pourrait être que dans une classe où, par un accord tacite, maître et élèves s'entendraient pour s'éviter mutuellement des efforts, ou dans une classe où le professeur serait impuissant...[1].

Mais laissons l'attitude du polémiste qui n'est guère propre à la recherche de la vérité, et examinons, car c'est là le nœud de la question, ce qu'il faut entendre par l'activité de l'élève et par sa passivité. Nous examinerons quelle est la part d'inévitable passivité dans l'éducation et nous essaierons d'en tracer les limites : il est entendu que dans nos observations nous laissons de côté les élèves de rhétorique et de philosophie des grands lycées et que nous n'envisageons pas le cas de la petite minorité des élèves d'élite très manifestement supérieurs à leurs camarades.

Ces réserves faites, qu'est-ce donc que l'activité de l'esprit ?

La forme supérieure de l'activité de l'esprit, c'est la découverte, c'est-à-dire l'éclair dans lequel se révèle instantanément l'identité de deux grands groupes de faits, identité cachée et comme ensevelie sous un amas de caractères très dissemblables, mais qui « tirent l'œil ». Ces brusques illumi-

1. Notre contradicteur pousse d'ailleurs l'amour du paradoxe jusqu'à reprendre la défense de la rédaction, qui à notre avis est la méthode par excellence pour gâter l'écriture, l'orthographe et le style des enfants. Elle n'est défendable qu'au point de vue religieux, comme un exercice de mortification excellent, à cause du prodigieux ennui qu'elle cause aux enfants. Nous croyons cependant que ce n'est pas pour ce motif qu'on l'a interdite dans nos lycées et collèges.

Notre contradicteur dit qu'elle servait à condenser et à clarifier les notes. Les notes étant déjà la « condensation » du cours, si l'élève doit encore condenser ses notes, c'est que le maître est le délayage « en soi », et s'il faut « clarifier » ce qu'il dit, c'est donc que, au lieu de répandre de la lumière, il s'entoure, comme la seiche, d'obscurité ?

« C'est du livre de classe, ajoute-t-on, qu'est venu tout le mal. » Ni le mal ni le bien ne viennent du livre, qui est un instrument; ils viennent de ce qu'il y a de mauvais ouvriers et de bons ouvriers, des méthodes paresseuses et des méthodes actives.

nations de grands groupes de faits obscurs sont la récompense d'une longue réflexion antérieure et la joie intense qu'elles donnent doit être méritée par de laborieux efforts : les exemples les plus caractéristiques de telles découvertes sont l'aperception par Newton de l'identité de phénomènes aussi dissemblables que la chute des corps et l'attraction qui s'exerce entre le soleil et les planètes; la découverte par Papin que la vapeur est une force, etc.

Il est manifeste que ce n'est pas cette forme supérieure d'activité d'esprit que nous pouvons exiger de nos élèves. Leur connaissance de la réalité n'est ni assez riche, ni assez précise pour qu'on les lance à la découverte de rapports nouveaux entre les faits. Ils sont trop tentés de se contenter d'analogies superficielles et la fougue de leur âge leur rend malaisée la liberté d'esprit, le doute provisoire, l'attention patiente aux faits et la prudence à affirmer, qui leur paraissent vertus de vieillard.

Pour tout ce qui concerne les découvertes de valeur en sciences, en histoire, en littérature, en philosophie, les élèves doivent être des élèves et recevoir un enseignement et apprendre. On ne leur demande que de comprendre ce que le labeur solidaire des chercheurs et des méditatifs a trouvé depuis qu'il y a des hommes « et qui pensent ».

Mais il faut à chaque instant appeler leur attention sur le caractère de toute découverte : des années d'études minutieuses, puis tout à coup une idée hardie qui éclot, récompense du labeur antérieur, et enfin une vérification lente, patiente de l'hypothèse préférée, comme s'il s'agissait d'une idée désagréable dont on désirerait à tout prix de prouver la fausseté.

Mais si la découverte ne peut être exigée des élèves, si le maître est dans l'obligation de leur présenter celles des autres après les avoir adoptées, et les siennes propres, s'il pense, il ne doit jamais les présenter comme des articles de foi, mais bien comme des hypothèses qui ne deviendront des vérités pour chaque élève, qu'après vérification.

C'est ainsi qu'en géométrie l'énonciation du théorème est immédiatement suivie de sa démonstration. C'est ce que nous indiquions dans notre article concernant la façon de faire son cours, et c'est ce qui a échappé à nos honorables

contradicteurs. « Le seul reproche, disions-nous[1], que l'on pourrait faire à la méthode que nous préconisons, c'est qu'elle impose aux enfants quelques idées générales qui peuvent être contestables. » Mais, ajoutions-nous : « Que les idées offertes aux élèves leur soient toujours offertes comme des hypothèses leur permettant un classement provisoire de leurs lectures et de leurs découvertes. Ces hypothèses ne pourront devenir pour eux des idées générales vivantes que lorsqu'ils les auront vérifiées par leur travail personnel. »

En résumé, nous ne devons pas viser à développer chez nos élèves la forme supérieure de l'activité de l'esprit, qui est la hardiesse à imaginer des hypothèses. Nous ne le devons pas, parce que cette hardiesse doit être précédée d'années d'études spéciales patientes qui font défaut à nos élèves, et parce que nos jeunes gens n'ont que trop de penchant aux hypothèses aventureuses. Les élèves sont des « impulsifs »; ils le sont par une paresse d'esprit qui leur rend insupportables les enquêtes longues et minutieuses; ils le sont par passion, par une impétuosité naturelle d'autant plus dangereuse que leur expérience est plus courte. Notre tâche supérieure d'éducateurs consiste à tempérer cette impulsivité et à faire de nos élèves des esprits calmes, réfléchis, méditatifs. Nous dirons, après le triste spectacle que donne depuis quelques années la presse violente, qu'il y a à diminuer en France le nombre des impulsifs, une tâche patriotique de toute première urgence.

Mais diminuer l'impulsivité, qu'est-ce, sinon développer l'esprit scientifique?

Cet esprit, M. Croiset le définissait récemment : « Liberté d'esprit, attention infatigable aux faits, sentiment de la difficulté des choses, prudence dans les affirmations, hardiesse ingénieuse à imaginer des solutions provisoires, scrupule à les vérifier, empressement à les abandonner devant l'opposition de la réalité. »

Nous nous résumerons en disant que, dans tous les ordres d'enseignement, les maîtres doivent faire tous leurs efforts pour développer dans leurs élèves l'esprit de vérification.

Voilà pourquoi nous n'hésitions point, tout en proclamant

1. Numéro du 15 juin 1898, p. 23 et 24.

la nécessité de développer l'activité de l'esprit, à préconiser de condenser le cours en un plan très net, en quelques idées générales dont le cours, les lectures, les devoirs écrits *doivent être des vérifications consciencieuses.*

Une deuxième forme de l'activité de l'esprit consiste, quand on a trouvé sur un sujet un certain nombre d'idées, à les grouper. Il est clair que ce groupement est nécessaire, car, comme l'a dit Bacon, la vérité sort plutôt de l'erreur que de la confusion.

Un plan général, même imparfait, est nécessaire. Une page peu connue de Taine nous paraît résumer excellemment ce qu'il y a à dire sur ce sujet. Taine parle du cours de philosophie, mais ses paroles, *mutatis mutandis*, s'appliquent à tous les cours : « Pour débuter, il ne faut étudier qu'un système, sinon l'esprit s'embrouille. Quel que soit le système, pourvu qu'il soit cohérent, on a besoin de travail et de temps pour se l'assimiler et le comprendre à fond... l'essentiel est de saisir un ensemble, de voir les connexions qui joignent les conséquences aux principes[1]. »

Un plan général est donc nécessaire dans tous les cours. Il est trop évident que pour ordonner un plan très vaste, il faut dominer son sujet de haut et que ce plan général ne peut être tracé par un élève qui ignore le premier mot du cours.

— Mais nos élèves pourront tenter le plan de chaque leçon ? — Notre avis est que cette tâche dépasse encore leur force. Il y a deux sortes de plans : dans l'un, on se contente de juxtaposer tant bien que mal les idées comme on juxtapose les pièces d'un jeu de dominos, par similitude immédiate, sans une raison d'ensemble. C'est en classifications artificielles de cette sorte, d'après des ressemblances superficielles, que consistent trop souvent les plans d'élèves, parce qu'il faut plus de maturité, d'expérience, de force de réflexion qu'ils n'en ont, pour s'élever aux plans dans lesquels les idées sont classées suivant leurs ressemblances essentielles.

C'est donc assez tard, et seulement à titre exceptionnel, que l'on pourra essayer de faire trouver aux élèves des plans de leçons. Chaque fois que l'on essaye, on peut se convaincre

1. *Revue bleue*, 12 mai 1894, p. 604.

par les résultats que la plupart des élèves empruntent leur plan à autrui : qu'on leur donne à traiter des progrès accomplis dans la tragédie par Racine ou de la politique de Richelieu, ou des rapports du physique et du moral, ils ne peuvent « dominer » leur sujet et ils emprunteront le plan à leurs livres.

Il faut que nous sachions proportionner à leur développement intellectuel les efforts que nous leur demandons. Nous ne reviendrons pas sur ce point, car nous l'avons suffisamment démontré dans nos articles sur la composition française. Nous pourrions répéter ici ce que nous avons dit de la nécessité de graduer l'enseignement et de l'adapter c'est-à-dire de demander des efforts limités, précis, ne dépassant que très tard et qu'exceptionnellement l'étendue du paragraphe. Si l'on exige trop tôt l'élaboration de plans complexes, la réflexion d'abord et l'expérience ensuite prouvent qu'on ne peut obtenir qu'une reconstruction par la mémoire ou une construction artificielle. Ces essais doivent donc être très prudents et ils ne peuvent fournir un exercice habituel.

En ce qui concerne les idées générales, il ne reste donc, comme travail vraiment pratique à imposer aux élèves que *la vérification.*

La vérification est un travail vraiment à la portée des enfants : de plus ce travail est le travail éducatif par excellence puisqu'il assure la formation d'habitudes d'une haute valeur sociale et individuelle, habitudes de formation lente, difficile, patiente.

Cette vérification, nous avons étudié en quoi elle consiste[1].

Tout vérifier est impossible et une part considérable de l'enseignement restera, par la force des choses, fondée sur l'autorité du maître, surtout sous le régime des programmes monstrueux qui sont imposés. Mais cette vérification doit être demandée dans tous les cas importants, et malgré l'affirmation que les lectures « ne peuvent être faites utilement que par un nombre infime d'élèves », nous persistons à

1. *Revue universitaire*, 15 avril 1898, p. 354-358. Voir Payot, *Croyance* I. v. *Éducation de la Volonté*, 8e éd. III, IV, *Revue pédagogique*, février 1899 : Nature de la preuve en composition française ; nature du paragraphe.

croire que les élèves sont capables de lire, pourvu que la question à étudier soit d'étendue restreinte et qu'elle soit posée nettement. Si les élèves ne peuvent pas lire utilement, c'est le professeur qui est coupable, parce qu'il n'a pas su adapter la nature et l'étendue de la lecture à la force des élèves. Dire par exemple à des élèves de lire dans une grosse histoire comme celle de Lavisse « ce qui concerne la politique de Richelieu », c'est jeter dans une eau profonde quelqu'un qui apprend encore à nager. C'est ce vague dans l'indication des lectures et leur étendue hors de proportion avec la force intellectuelle des élèves qui détruit le goût de la lecture. Au professeur ensuite de s'assurer par les interrogations en classe que les lectures ont été bien faites.

Il est une autre sorte d'activité d'esprit que nous devons prendre à tâche de développer, et nous ajoutons qu'il y a à la développer un véritable devoir patriotique, tant le mal est grave à l'heure présente.

Quand l'enfant est tout jeune, il puise son instruction dans l'expérience directe des choses : il étudie avec une inépuisable patience les propriétés des corps qu'il voit, qu'il touche, qu'il pousse ou qu'il soulève..., etc. Puis, peu à peu, la bousculade commence. Les grandes personnes qui l'entourent sont complètement incapables de se mettre « à sa place », et elles lui imposent leurs goûts, leurs observations, leur langage. Le nombre des mots qui s'accumulent dans cette tendre mémoire sans aucune notion réelle correspondante, grandit avec rapidité, et à leur tour nos programmes, en exigeant une course désordonnée des élèves et des maîtres à travers les sciences exactes, les sciences physiques et naturelles, la géographie, l'histoire, la littérature, etc., etc., complètent l'investissement de l'esprit : peu à peu l'enfant est isolé de la réalité qui est remplacée pour lui par de lointains symboles.

On a appelé les aveugles du nom d'*emmurés :* mais nos élèves sont plus emmurés que les aveugles, qui eux, du moins, ne sont privés que d'un seul sens. A la suite de l'atrophie qui affaiblit progressivement les centres nerveux qui demeurent longtemps inactifs, ils finissent par être presque totalement privés de l'usage de leurs cinq sens.

A plus forte raison leur sens interne s'atrophie-t-il rapidement et bien peu d'entre eux sont capables de savoir ce qui se passe en eux-mêmes.

Les élèves sont comparables à cette miss Helen Keller dont se sont occupés les psychologues, et qui, aveugle et sourde, a cependant reçu une « brillante » éducation. Elle décrit ainsi un coucher du soleil : « Tandis que le soleil disparaissait à l'horizon dans son char doré il projetait une douce lumière rosée sur la Cité blanche. »

Dans sa description, on remarquera qu'il n'y a pas un fait d'expérience, rien sur les impressions de tiédeur ou de fraîcheur de l'eau, de l'air, rien sur la brise... Non seulement la cécité et la surdité ont « emmuré » son âme, mais une éducation mal comprise et purement verbale l'a « emmurée » une seconde fois en appliquant toute cette intelligence en voie de développement à des mots auxquels, à tout jamais, ne pourra correspondre aucune expérience! On eût pu donner à cette belle et intelligente jeune fille une culture originale d'une grande délicatesse en l'habituant à porter une attention pénétrante sur les plus fines nuances de ses sensations de goût, d'odorat, sur la riche variété des données du tact et du sens musculaire, quelque peu supplantées chez nous par les données auditives et visuelles. On eût pu aiguiser ses facultés d'observation intime et les diriger vers l'étude des inclinations, des sentiments, des passions, trésor qui chez elle était sans doute entier.

De même, les élèves isolés de la vie, de la réalité par des murailles de mots, ne sont point habitués à regarder en eux-mêmes, parce qu'ils sont distraits par le monde extérieur. Ce monde extérieur lui-même ils le voient, mais ils ne savent point le regarder. Toute leur vigueur intellectuelle est concentrée sur des mots, et c'est du latin, et c'est du grec, et c'est une langue vivante, et c'est de la grammaire à satiété.... La composition française pourrait permettre au maître de diriger l'attention de l'enfant sur la conscience vague et fugitive qu'il a de ses sentiments et de donner à cette conscience plus de précision, de force et de stabilité; elle pourrait permettre de développer aussi les qualités d'observation du monde extérieur, mais on en fait trop souvent un exercice de mémoire et ce puissant instrument qui pour-

rait assurer la libération des emmurés, contribue à exhausser les murs de leur prison.

Notre système entier est faussé par la croyance implicite que les livres et l'enseignement sont les sources de la connaissance : mais ni l'enseignement ni les livres ne peuvent rien créer et la source de toute connaissance, c'est l'expérience personnelle; ce sont les sensations, les perceptions, les sentiments, en un mot la vie vivante et agissante de l'enfant. Toute idée générale qui n'est pas une généralisation de faits d'expérience, est du « psittacisme » et toute idée générale n'est comprise que dans la mesure où elle est analogue à quelques faits d'expérience : voilà la loi et les prophètes en éducation. Tout le reste, ce sont des mots, du verbiage.

Vous voulez que l'esprit des élèves soit actif : au lieu de leur demander des « plans », demandez-leur tout d'abord de *vérifier* chacun des mots qu'ils emploient ; obligez-les de les confronter avec leur expérience personnelle. L'enseignement du maître étant donné, tout l'effort demandé par les devoirs écrits, par les préparations, doit tendre à obliger l'enfant à *vérifier* l'enseignement reçu : à en vérifier les affirmations pour qu'elles prennent un sens précis, à vérifier chacun des éléments de l'affirmation pour que rien n'y demeure purement verbal, pour que tout soit compris, c'est-à-dire assimilé à quelque chose de connu de l'enfant. Cette confrontation des mots et des choses, c'est la raison d'être du maître [1].

Malheureusement l'enseignement est en partie « psittacique », et par la faute des parents, il tend à le devenir de plus en plus, parce que les enfants commencent leurs classes trop tôt et qu'ils arrivent prématurément en rhétorique et en philosophie. Quoique des réformes heureuses aient été introduites dans les programmes, un enfant de onze ans ne peut comprendre que très superficiellement la constitution de Sparte ou celle d'Athènes.

Il y a dix ans, il n'y avait pas de recueils à bon marché

1. Et ce n'est pas facile. Qu'on essaie par exemple, de faire comprendre ce que sont les Alpes à un élève du département du Nord! Nous avons eu occasion fréquemment de constater la prodigieuse incapacité d'hommes intelligents à se représenter une montagne. Même en présence des Alpes, s'ils ne font pas de grandes ascensions, ils demeurent incapables d'interpréter sainement leurs perceptions visuelles et ils commettent des erreurs d'appréciation ridicules.



d'images comme celles que contient le bel *Album historique* de notre ami M. Parmentier, et le moyen âge demeurait assez vague dans l'esprit des élèves. Il n'est pas difficile de trouver des élèves de philosophie qui possèdent assez bien les constitutions successives de la France depuis la Révolution, mais qui n'ont qu'une idée très obscure des rouages du gouvernement d'une grande nation : en conséquence, ce qu'ils savent des différentes constitutions ce sont des cadres vides de contenu réel.

En littérature, les notions psittaciques abondent : nous trouvons dans notre mémoire une multitude de noms auxquels aucune connaissance ne correspond : par exemple nous avons conservé le souvenir de la *Sophonisbe* de Mairet : nous ignorons absolument ce qu'est la *Sophonisbe* et nous ne connaissons Mairet que par sa *Sophonisbe*. Alors à quoi bon ?

Nous craignons que les cours de littérature, en tant qu'ils portent sur des auteurs dont les élèves ignorent les ouvrages, ne soient un beau travail « d'emmurement ». Pour tout dire, nous craignons que ce ne soit pas un enseignement entièrement irréprochable au point de vue moral, puisque l'enfant qui écoute est non seulement dans l'impossibilité de vérifier les affirmations du maître, mais encore dans l'impossibilité de leur donner un sens. *Verba, prætereaque nihil...*

Mais, Monsieur, vous oubliez les programmes ! Les programmes? Vous avez raison, voilà qui décide de tout ; cela s'entend. Il y a des gens qui pourraient vous dire qu'en de telles occasions la santé intellectuelle d'un enfant est une chose sans doute, où l'on doit avoir de l'égard et que cette grande surcharge de notions vides rend une éducation sujette à des accidents très fâcheux...

Les programmes !

Ah ! il n'y a pas de réplique à cela; on le sait bien. Qui diantre peut aller là contre? Ce n'est pas qu'il n'y ait quantité de pères qui aimeraient mieux...

Les programmes!

Il est vrai, cela ferme la bouche à tout. Les programmes ! Le moyen de résister à une raison comme celle-là?

On y résiste d'autant moins qu'au fond tout le monde est

complice des programmes. Entretenez-vous cinq minutes avec un père de famille quelconque et vous pourrez tirer au clair la cause de notre malaise en éducation. Cette cause, c'est l'axiome inavoué, mais devenu principe d'action, qu'un jeune homme, une fois sorti du collège ou du lycée ne travaillera plus qu'aux études spéciales auxquelles la nécessité de vivre le contraindra de s'adonner: droit, médecine, etc.

Une fois posé en principe que le jeune homme ne reçoit de culture générale qu'au lycée ou au collège, il résulte comme conséquence que pendant qu'on le tient, il est nécessaire de se hâter de verser dans son entendement « comme dans un entonnoir ». Il se trouve par surcroît que ce bourrage confirme par ses résultats le principe qui en fonde la légitimité, car n'ayant rien de commun avec une culture profonde de l'esprit qui demanderait du temps, de la patience, du calme, cette hâte fiévreuse dégoûte les enfants de l'étude: tandis qu'au sortir d'une éducation saine, ils devraient avoir la *passion* d'étudier.

Mais il faudrait pour qu'ils conservassent de l'appétit, qu'ils ne sortissent pas chaque jour de table avec le dégoût qui suit les repas trop lourds.

Récemment on nous citait le cas d'un enfant que ses parents, de crainte que sa croissance ne souffrît, gavaient véritablement. Ils le faisaient manger avant qu'il se levât le matin, et l'enfant qui était mal portant, fut remis par le régime du collège : il avouait qu'il n'avait jamais eu auparavant d'appétit et qu'il n'avait jamais désiré manger.

Nos programmes, qui sont l'expression exacte de ce que demande l'opinion publique moyenne, soumettent le jeune Français à un régime analogue : on le gave, pendant qu'on le tient et on ne lui laisse jamais éprouver de l'appétit pour l'étude.

Au lieu de l'arrêter longuement sur une vingtaine d'époques historiques de toute première importance et de répandre sur elles une lumière éclatante, et de tout ramener à quelques grandes idées générales ; au lieu de lui montrer par exemple dans l'histoire intérieure, la lente conquête par le peuple de sa liberté religieuse, politique, civile — conquête non achevée, comme l'a prouvé la lutte récente d'une minorité courageuse pour la légalité — on promène son attention

sur l'histoire universelle dont il ne retiendra que des bribes.

En chimie, au lieu d'exiger la connaissance réelle de la nomenclature et l'étude très précise, très pratique des grandes lois et d'une douzaine des corps les plus importants, ce qui donnerait à l'élève le goût de la chimie et le désir de compléter ses connaissances, l'opinion nous oblige d'exiger que notre élève soit un chimiste encyclopédique. Le sélénium, le tellure, le brome, l'iode, le fluor, le bore, le silicium, etc., etc., défilent devant ses yeux : le résultat immédiat est le dégoût; le résultat éloigné, les lois de la mémoire outrageusement violées, l'assurent, et c'est l'oubli.

En physique, au lieu de l'attention constamment et vigoureusement appelée sur les grandes lois générales, c'est un abus fâcheux de descriptions d'appareils compliqués, comme si nous voulions faire de nos élèves des ouvriers constructeurs: après la machine d'Atwood, celle de Morin qui n'ajoute rien à la compréhension du principe. Après l'expérience de Torricelli, c'est le baromètre de Fortin dont les élèves ne se serviront jamais, sauf s'ils font des études spéciales, puis celui de Gay-Lussac, puis celui de Bunten, si bien que les élèves finissent par ne plus apercevoir l'édifice entouré de tant d'échafaudages, et très forts sur la description des appareils, ils perdent quelque peu de vue les lois elles-mêmes.

Ce mal est le même partout, en littératures anciennes et modernes, en langues vivantes, en sciences naturelles et même en philosophie.

L'éducation de l'esprit est bien difficile dans les conditions imposées par les programmes, car l'esprit pour se développer a besoin de beaucoup de calme et de beaucoup de temps. Les paresseux seuls ont du loisir: les bons élèves qui veulent contenter tous leurs maîtres sont réduits à des efforts de mémoire excessifs et exclusifs, car ils n'ont le temps ni de « vérifier » les connaissances reçues par autorité, ni celui de lier ces connaissances à leur expérience personnelle: aussi n'avons-nous point à nous étonner que nos classes dirigeantes dirigent si peu: car seules les idées que nous nous sommes assimilées peuvent devenir des principes d'action. Cette assi-

milation ne peut être que très lente[1], et la course haletante que les programmes imposent aux maîtres et aux élèves rend impossible l'assimilation de quelques idées générales dominatrices qui orienteraient la vie entière des futurs « dirigeants ».

Vous n'aurez que peu d'hommes d'action tant que vous organiserez le divorce entre la culture intellectuelle et la culture de la personnalité, tant que la culture intellectuelle ne donnera pas à l'enfant la pleine conscience de sa valeur d'homme et de sa raison d'être; tant qu'elle ne développera pas et sa vigueur à vouloir vivre pleinement sa vie, et l'énergie originale de son esprit.

Mais il faut, pour que nous puissions stimuler les esprits vigoureux et actifs à prendre leur essor, un changement décisif dans nos méthodes. Cette évolution, ce n'est pas le conseil supérieur qui la réalisera, lui qui est l'auteur responsable des programmes qui écrasent nos enfants. Une nuit du 4 août où chacun consentirait le sacrifice des trois quarts du programme de sa spécialité, est peu vraisemblable...

Faut-il n'avoir d'espoir qu'en un bon « dictateur », c'est-à-dire en un ministre de l'Instruction publique nettement conscient du mal à combattre, du bien à réaliser, et qui opposera aux résistances, aux cris de colère des routiniers un courage tranquille et beaucoup de bonne humeur et d'esprit, et qui fera dans la forêt vierge des programmes des coupes hardies, qui y tracera de larges avenues, des clairières par où l'air et le grand soleil pénètreront ?...

Assurément cet espoir est permis, mais nous ne croyons pas à l'efficacité des réformes parties d'en haut, si elles ne sont désirées par ceux qui auront à les appliquer...

Cette réforme serait dans la tradition vraiment française. Ce sont les philologues, retour d'Allemagne qui, tout à fait à leur place dans l'enseignement supérieur, ont envahi notre enseignement secondaire et ont fait à notre enseignement classique un tort peut-être irréparable en le rendant fort ennuyeux. Mais ce n'est là que la première invasion des Barbares, d'autres sont venues depuis...

1. Sur cette assimilation : Voir Payot : *Aux Instituteurs*, livre I, chap. VII et VIII, et p. 193; *Revue universitaire*, 15 avril 1898, p. 353; *Éducation de la Volonté*, 8e éd., III, II : « Qu'est-ce que méditer ? »

Si l'on examine les choses de haut, tandis que toute notre histoire et toute notre philosophie va à l'affranchissement de la personne humaine, notre éducation tend à son annihilation et elle y réussit assez bien. Nous subordonnons l'esprit des élèves aux choses : il nous semble désirable que l'enfant sache le grec, le latin, sa langue maternelle et au moins une langue vivante ; qu'il sache beaucoup de littérature, l'histoire universelle, la géographie universelle; l'arithmétique, la géométrie, l'algèbre, la cosmographie, la géologie, la zoologie, la botanique, la physique, la chimie, la philosophie et l'histoire de la philosophie, une soixantaine d'auteurs latins et grecs, une cinquantaine d'auteurs français, une trentaine d'auteurs anglais ou allemands.

Cette monstrueuse surcharge est psychologiquement absurde *a priori ; a posteriori* l'expérience démontre que ces programmes sont un pur trompe l'œil; qu'il est matériellement impossible de les suivre, et que le seul résultat de cet état de choses est de créer comme une atmosphère de mensonge, les maitres étant dans l'obligation de faire une chose absolument impossible. Et alors, *on fait semblant de les suivre*, et l'on passe rapidement sans rien pouvoir approfondir : on n'a pas le temps! Les élèves, devant le torrent des notions nouvelles qu'on déverse en eux, se découragent... Ils perdent le goût de comprendre bien à fond, de vérifier, de lire... et comme ils sont dociles, ils apprennent, ils surmènent leur mémoire, ils entassent des mots, des affirmations reçues toutes faites : c'est l'asservissement à l'autorité du livre, quand l'idéal de notre éducation républicaine devrait être l'affranchissement de l'esprit et de la personnalité. Ce bourrage encyclopédique qui laisse sommeiller les facultés actives et principalement l'esprit d'observation et la sagacité d'interprétation des faits constitue, dans un état démocratique, un danger terrible. Le jeune homme, jeté dans la mêlée sociale avec toute la fougue de son âge, avec son besoin d'affirmation et sans avoir été formé à la méditation tranquille et prolongée ni au doute philosophique, ira grossir la clientèle des journaux violents, rédigés par quelque impulsif spirituel et inintelligent, ou par quelque illuminé haineux et sectaire et par la tourbe des « ratés » pour qui la violence n'est qu'un moyen de

gagner malhonnêtement le pain quotidien et aussi de satisfaire un fond trouble de jalousie. Les éducateurs sont directement responsables du naufrage de beaucoup d'intelligences et de caractères.

La question du latin qui fait couler des flots d'encre est de peu d'importance à côté de la question des programmes et du changement d'orientation que nous réclamons dans l'éducation actuelle. Cette question du latin n'a une si grande importance qu'*actuellement*, parce que la version latine et le thème sont, avec quelques compositions françaises, *les seuls exercices qui exigent constamment des efforts de réflexion et de sagacité de la part de l'élève* : mais le jour où, au lieu d'annihiler les facultés actives de l'enfant au profit d'un bourrage funeste de la mémoire[1], tous les exercices tendront à les mettre en jeu, le latin, tout en demeurant un exercice de tout premier ordre perdra son caractère actuel de nécessité absolue.

Ces considérations démontrent qu'il est très difficile à un maître ligotté par les programmes de provoquer l'activité d'esprit chez les élèves. Mais, d'autre part, c'est dans les situations difficiles qu'on reconnaît les hommes d'intelligence et d'initiative, et chacun peut, pour son compte, faire d'importantes réformes en passant rapidement sur ce qui est secondaire et en insistant sur les questions essentielles. Mais il faut savoir ne demander aux élèves que les efforts qu'ils peuvent faire. On ne peut leur demander ni les efforts de découverte, ni, sauf par exception, les efforts portant sur la mise en ordre de nombreux faits et de nombreuses idées. Leur tâche propre, qui se trouve par surplus avoir une portée sociale essentielle, c'est la *vérification personnelle* des idées du cours et l'assimilation *personnelle* du cours. Mettre sous chaque mot une expérience personnelle, une observation personnelle, c'est cesser d'être un « emmuré ».

JULES PAYOT.

1. Nul n'a plus que nous le « respect » de la mémoire, mais il y a mémoire et mémoire. Nous comptons dire prochainement en quoi consiste une mémoire *intelligemment organisée*.

« PEUT-ON RÉFORMER LE BACCALAURÉAT? »

RÉPONSE A QUELQUES OBJECTIONS

A égale distance entre les deux projets de réforme de baccalauréat qui semblent avoir le plus de chance d'aboutir, le projet Rambaud, et le projet Combes (déjà adopté par la Commission sénatoriale), j'exposais ici-même, il y a deux mois, un projet mixte, pour ceux qui trouvent le projet Rambaud insuffisant et le projet Combes dangereux[1]. Les grandes lignes du projet Rambaud seraient conservées, mais le droit d'accorder la dispense de l'Examen serait conféré, non plus à un jury extérieur, statuant sur le vu des Livrets scolaires, mais aux professeurs mêmes de l'élève délibérant sous la présidence de l'Inspecteur d'Académie du département, assisté d'un professeur d'Université, chargés tous deux de contrôler les opérations de ce jury intérieur.

Ce projet a soulevé des critiques que je trouve réunies dans l'*Enseignement secondaire* du 15 mars dernier. Je voudrais revenir à la charge et répondre assez brièvement à ces objections. Les voici textuellement :

1° « *En n'accordant la faculté de dispenser de l'examen qu'aux professeurs des Lycées et Collèges, le système proposé, comme tout régime d'inégalité, prête déjà à des objections.* » — Inégalité, non ; diversité, asymétrie, oui. Certes, il y aurait moyen de supprimer cette diversité. M. Lavisse disait dans sa conférence contre le baccalauréat : « J'admettrais et même je désirerais que des maisons libres, possédant un certain nombre de maîtres licenciés et agrégés, et qui solliciteraient l'inspection de l'État au point de vue des études, fussent assimilées aux Collèges publics. Leurs élèves, les meilleurs, recevraient l'attestation dans la maison même comme ceux des Lycées et Collèges; les autres comparaitraient devant le jury dont je viens de parler ».

« Assimilés aux Collèges publics » signifie, je pense, que

1. *Revue universitaire* du 15 février 1899.

ces établissements subiraient aussi, lors de la délibération du jury intérieur, le contrôle du professeur d'Université et de l'Inspecteur d'Académie. Mais ce contrôle pourrait-il être aussi efficace que dans les Établissements de l'État ? On voit très bien, par exemple, quelle action l'Inspecteur d'Académie peut avoir sur les professeurs des Lycées ou Collèges de son ressort, sans compter que bien souvent ses inspections auront pu lui faire connaître directement un bon nombre d'élèves ; on voit moins bien comment il réussirait à se défendre contre l'habile et captieuse solidarité des maisons congréganistes. Ceci pourrait entraîner de longs développements. Je me borne à dire que l'unité symétrique serait une apparence, en fait une inégalité réelle ; bref que l'État ne saurait, au sujet des dispenses d'examen, accorder *égalité de traitement* aux professeurs de son enseignement et à ceux de l'enseignement libre, puisqu'il n'y a pas de part et d'autre *égalité de garanties*.

Veut-on dire maintenant que ce régime créerait une inégalité entre les deux enseignements concurrents, en ce sens que la faculté accordée aux professeurs de l'État d'exempter eux-mêmes leurs élèves de l'Examen, est de nature à relever singulièrement la situation des études dans les Lycées et Collèges, et que la supériorité déjà manifeste de ces études serait ainsi accentuée, marquée même d'une façon tout à fait évidente et palpable — que, par suite, les familles seraient tentées, plus que par le passé, de confier leurs enfants à l'État.

Si l'on veut dire cela, je n'y contredirai pas, car je prévois ces conséquences et j'y applaudis. L'État a le droit et le devoir de perfectionner sans cesse l'enseignement qu'il donne dans ses Lycées ; — mais quant aux établissements libres, l'État se borne à y garantir aux familles un minimum d'instruction, il n'en doit pas davantage et n'est pas tenu de veiller spécialement à leur prospérité.

« 2° *Peut-être ce projet soulève-t-il d'autres objections. On fait présider, et contrôler, le jury de dispense par l'Inspecteur d'Académie et un professeur de Faculté ayant droit de veto. Mais ni l'un ni l'autre ne connaissent les élèves. Comment oseraient-ils avoir un avis ?* »

Je ferai observer d'abord que l'objection s'applique à tout système de dispense, et qu'elle porte surtout contre le projet

Rambaud qui veut que l'exemption soit accordée par un jury qui ne connaîtrait pas plus les élèves que l'inspecteur ou le professeur de Faculté, et qui de plus, n'entrerait en communication avec les professeurs de l'élève à dispenser que par l'intermédiaire des insuffisants carnets scolaires.

Or, l'Inspecteur d'Académie et le professeur de Faculté sont surtout chez nous des *contrôleurs*. — Comment pourraient-ils avoir un avis? Mais en étudiant le dossier de chaque élève, ses notes de classe, ses places et ses notes de composition, en interrogeant le Proviseur et les professeurs présents à la délibération, et en écoutant ce qu'on leur répondra; au besoin, et dans les cas douteux, en se faisant montrer des compositions de l'élève qui seront toujours à leur disposition.

Croit-on qu'en bien des cas cette enquête, qui pourra être aussi complète que l'on voudra, ne donnera pas sur les élèves des renseignements plus exacts que la correction hâtive des compositions de baccalauréat, ou les interrogations sommaires de l'oral?

Supposez un doute, une méfiance, au sujet d'un élève proposé pour l'exemption ; le veto est apposé. Cependant l'élève méritait d'être exempté. Il y a donc erreur.

Eh bien! l'élève en sera quitte pour passer l'examen comme les autres. Cela vaut mieux que d'être ajourné à la session suivante, par erreur.

3° « *Puis tout système de dispense ne revient-il pas à ceci, qui est tout de même un peu singulier : déclarer les professeurs des Lycées et Collèges aptes à juger leurs bons élèves, inaptes à juger les autres.* » Il me semble que les professeurs porteraient un jugement sur les mauvais comme sur les bons. Ils les connaissent mieux que personne les uns et les autres. Ils répondent des uns; ne répondent pas des autres, et estiment qu'il n'y a pas lieu de les absoudre sans jugement. Voilà la vérité.

On peut dire que, les connaissant tous, il serait plus logique qu'ils les jugent tous souverainement. C'est juste en théorie, et je n'ai rien à dire contre cette objection que pourraient faire ceux qui veulent remplacer le baccalauréat par un certificat d'études. Mais je suis de ceux qui ne croient pas à l'efficacité pratique des certificats d'études ou des examens de passage ; je demande que le baccalauréat soit

conservé parce qu'il est le grand stimulant des élèves médiocres, *sans que les bons élèves, qui travailleraient sans lui, soient cependant obligés de le passer.*

4° « *C'est abaisser le niveau de l'examen par l'absence des meilleurs candidats.* »

Voilà le cadet de nos soucis. Comme si les études existaient en vue de l'examen, et non l'examen en vue des études! Le niveau de l'examen nous importe peu, mais bien le niveau des études. — Veut-on parler de l'ennui qu'éprouverait le jury à faire passer le baccalauréat, quand les meilleurs élèves en seraient dispensés? Nous répondrions encore que le baccalauréat n'est pas fait pour distraire le jury, mais le jury pour faire passer le baccalauréat. D'ailleurs, il pourrait se consoler avec la fleur de l'enseignement libre.

5° « *C'est faire décerner le diplôme par le jury à des élèves qui ne l'eussent jamais obtenu de leurs maîtres.* »

Pardon! rien ne dit que ces élèves n'auraient pas obtenu le diplôme de leurs maîtres, s'ils avaient eu à les juger *après examen.* Ils ne les jugent pas dignes d'être dispensés de l'examen; c'est bien différent.

6° « *Enfin, aux yeux du public, c'est mettre en concurrence, à l'examen solennel, avec tous les élèves de l'enseignement libre, les moins bons seulement parmi ceux de l'Université.* »

Le public n'est pas si sot; et comprendra bien. — D'ailleurs, si cela était, que deviendrait l'inégalité dont il était question plus haut? Il y aurait là une sérieuse compensation; et on ne pourrait se plaindre. Mais je n'y crois pas.

J'ajoute qu'il y aurait encore dans ce système un moyen de relever la valeur des notes, des places, des prix et des accessits, de plus en plus négligés et dépréciés dans les classes à mesure que les élèves approchent du baccalauréat, en en faisant des éléments importants d'appréciation pour l'obtention de la dispense.

A. Cassagne,
Professeur de Rhétorique au lycée d'Aix.

UN EXEMPLE D'EXTENSION UNIVERSITAIRE

Au moment où dans l'Université et en particulier dans l'enseignement secondaire les professeurs sont accusés de se confiner dans la besogne strictement professionnelle et de se désintéresser de l'éducation populaire, il est peut-être utile de faire connaître une œuvre qui doit son existence à l'initiative d'universitaires éclairés parmi lesquels les professeurs de lycée ont joué un rôle prépondérant.

L'Association démocratique des conférenciers de la Somme.

A. D. C. S.

Le département de la Somme est composé presque exclusivement de petites communes rurales, nombreuses mais peu importantes, et de gros bourgs industriels où tout se groupe autour de l'usine, mais où il y a des ressources. Amiens et Abbeville, à elles seules, absorbent 1/5 de la population totale. La propagande pour les œuvres d'après l'école est, par suite, assez incohérente et difficile. A la campagne, la faiblesse des agglomérations ; dans les centres, la puissance patronale ; partout l'influence de l'église et surtout des congrégations sans cesse croissantes, riches en propriétés et en dons et naturellement peu sympathiques à l'extension de l'école laïque ; enfin un personnel politique divisé et souvent issu de majorités de coalition : tout concourait à engager l'instituteur à se confiner dans sa classe, à ménager un peu tout le monde, à se considérer comme privé des moyens d'action les plus indispensables, comme trop isolé pour tenter une initiative féconde.

Aussi malgré le dévouement et l'ardeur de bon nombre de fonctionnaires et d'amis de l'enseignement républicain intégral, les œuvres d'après l'école étaient réduites presque à

rien dans le département. En juillet 1895, on trouvait encore quelques cours d'adultes (hommes 140, femmes 12) suivis par 2400 auditeurs, mais situés dans les plus gros centres seulement. Par contre, on ne comptait que 33 conférences, 11 associations d'anciens élèves et une seule société d'instruction populaire très localisée, la Société cantonale de conférences d'Ailly-sur-Noye. Il n'y avait ni mutualité, ni patronage. La ligue de l'Enseignement ne comptait plus un seul adhérent effectif à Amiens et n'avait que deux bibliothèques ou dépôts de vues, l'un à Combles, confié à M. Thoury, directeur de l'école, l'autre à Flixecourt qui reprenait une vie nouvelle et très intéressante, grâce à M. Barbey, pharmacien.

On peut dire, sans exagération, que tout à peu près était à créer et que rien ne pouvait être fait, sinon par une propagande centralisée et progressive qui poussât chaque année plus avant et réunit un grand nombre de bonnes volontés coordonnées.

L'A. D. C. S. est une société d'amis de l'enseignement, organisée dans le but de réaliser méthodiquement tout l'ensemble des œuvres d'après l'école dans le département entier. C'est, sous une forme nouvelle et absolument originale, l'application des anciens cercles départementaux de la ligue Macé. L'initiative du mouvement est venue du lycée d'Amiens.

Voici comment l'A. D. C. S. a procédé. A la suite de conférences entre MM. Édouard Petit, délégué du ministre, Alliaud, Inspecteur d'Académie, Thalamas, professeur au lycée, et Porché, Inspecteur primaire pour Amiens, il fut reconnu nécessaire de graduer la propagande et d'en répartir les efforts successifs sur un cycle de plusieurs années. La concurrence congréganiste scolaire n'était pas à craindre, puisque sur les 1235 écoles des 836 communes de la Somme, 102 seulement n'étaient pas encore laïcisées. Il s'agissait donc surtout de réveiller et d'accroître l'école laïque. Je tiens ici à rendre un hommage amical autant que reconnaissant au dévouement, à la modestie presque excessive et à la loyale fermeté de M. Alliaud, Inspecteur d'Académie; sans lui, bien des efforts qui ont été faits n'auraient pu aboutir et beaucoup d'initiatives auraient été découragées.

Chaque année a porté son fruit. Le programme tracé consistait à populariser d'abord les conférences, puis à profiter du mouvement créé pour répandre les Associations d'anciens élèves, et par elles, les mutualités, enfin à s'appuyer sur ces dernières pour tenter des patronages laïques. Le programme est aujourd'hui en grande partie réalisé et s'est même enrichi de diverses entreprises qui sont nées de la pratique même de la propagande. Comme il arrive toujours, le but initial a été atteint, mais on a été amené à en viser d'autres.

Restent à voir les résultats et les luttes soutenues.

En 1895-96, toute une série de conférences individuelles ont permis aux amis de l'école de se compter et de se connaître : deux professeurs du lycée ont fait un total de 43 causeries.

Les cours d'adultes ont triplé. On a compté :

350 cours d'adultes hommes.
38 — — femmes.
1 216 *conférences* ont été faites.

Le reste de l'œuvre d'après l'école n'a fait aucun progrès.

Mais le mouvement devenait confus ; des ambitions politiques menaçaient de le déformer, les conférenciers se surmenaient ; un d'eux, M. Barbey, qui avait créé un cours véritable de physique et chimie pratique, avait fait plus de 50 causeries et organisé plusieurs fêtes ou distributions de prix. Les professeurs de l'enseignement secondaire avaient encore très peu donné (à peu près rien dans les collèges. 3 agrégés du lycée d'Amiens). Les vues et projections étaient rares et coûteuses.

Beaucoup de suspicions, de défiances, de calomnies tendaient à défigurer l'entreprise. Enfin une concurrence naissait. Dans certaines églises, de jeunes avocats, des prêtres et professeurs de l'enseignement libre venaient parler de « Pasteur », de « Madagascar », etc. L'abbé Lemire, député, assista même à un Congrès tenu à Amiens au début de 1897 pour régulariser cette action.

La propagande restait trop purement primaire et trop peu connue du grand public.

Alors naquit, à son heure, l'Association démocratique des conférenciers de la Somme.

Les origines de l'œuvre sont exposées dans le procès-verbal de l'assemblée d'initiative : en voici un extrait :

« L'œuvre de l'éducation après l'école est, pour ceux qui « s'intéressent à l'avenir de la République, la condition « essentielle du progrès démocratique et social.

« Or cette œuvre comprend deux parties :

« La première partie est directement attachée à l'école, se « fait autour d'elle et surtout par l'action personnelle de « l'instituteur ou directeur. Les cours d'adultes, fêtes sco- « laires, associations d'anciens élèves, patronages laïques, « mutualités scolaires, bibliothèques scolaires, visites de « bienfaisance, etc., sont venus ainsi rendre de plus en plus « lourde la tâche de l'Enseignement primaire et il faut tout « le dévouement du personnel des écoles pour mener à « bien tant de besognes variées.

« Pour cette œuvre les bonnes volontés locales sont seules « efficaces. Ce n'est que lorsque ce mouvement aura pris « dans la plupart des communes un développement à peu « près complet qu'il sera utile et nécessaire de fédérer et « de solidariser les associations existantes. Aujourd'hui et « pour quelque temps encore, ce sont le combat en ordre « dispersé et les efforts individuels et locaux qui conviennent.

« Il n'en est plus de même pour la seconde partie de « l'œuvre, les conférences.

« Dans un pays de suffrage universel et de libéralisme, où « chaque électeur a de plus en plus à se prononcer par son « vote dans les questions les plus graves, il est nécessaire « d'ajouter à l'œuvre scolaire proprement dite, une sorte d'en- « seignement populaire supérieur sous forme de vulgarisation « littéraire, scientifique, artistique et sociale. Il faut que de « temps à autre une causerie sur un sujet d'actualité ou sur « les grandes questions générales qui ont toujours ému les « âmes vienne faire diversion aux détails de la vie maté- « rielle et créer, ne serait-ce que pour quelques heures, un « mouvement de conversation et d'idées; ce sont les germes « intellectuels d'où jaillira la moisson émancipatrice et « républicaine, comme des institutions adjointes à l'école

« naîtront des habitudes de solidarité, d'indépendance indi-
« viduelle et de paix sociale. C'est à ces causeries que s'em-
« ploieront efficacement les amis de l'enseignement laïque
« et les instituteurs qui peuvent sans excès de travail trou-
« ver le moyen de préparer des conférences.

« Cette éducation démocratique répond si bien à un
« besoin général qu'elle s'est répandue presque spontané-
« ment dès les premiers essais.

« Or, aujourd'hui, l'extension même que prennent ces
« conférences expose l'œuvre à des dangers.

« D'abord, on risque de surmener le personnel des confé-
« renciers et de ne plus pouvoir répondre aux demandes.
« Le péril est d'autant plus grand que l'instituteur ne sait
« pas souvent à qui s'adresser, ce qui expose les conféren-
« ciers particulièrement connus à un excès, encore insuffi-
« sant, de travail et que beaucoup de voix utilisables, mais
« qui n'osent s'offrir, restent muettes. Ensuite, on peut crain-
« dre de voir défigurer ces conférences. Elles doivent en
« effet être faites dans le plus large esprit de pensée libre ;
« c'est à cette condition que le rôle des conférences est
« utile. Il importe que dans l'école neutre républicaine on
« ne puisse pas venir du dehors faire, même en des phrases
« incidentes, œuvre de cléricalisme, d'anarchie, de guerre
« sociale ou d'ambition personnelle.

« M. Thalamas croit donc qu'il est temps de solidariser les
« conférenciers pour maintenir à leur action sa durée et son
« caractère. Il pense qu'une société des amis de l'enseigne-
« ment après l'école pourrait même préparer pour l'avenir
« la Fédération départementale de l'œuvre tout entière, en
« servant d'agence de renseignements ou de circulation de
« livres ou vues, etc. Il a voulu faire appel à un groupe d'ini-
« tiative composé de peu de membres pour pouvoir agir
« sûrement. Il n'a pas enfin convoqué de membres de l'En-
« seignement primaire parce que, comme il s'agit d'un essai
« qui peut échouer, il est inutile de compromettre d'avance
« les instituteurs, déjà si exposés par fonction.

« Il propose qu'on choisisse un Comité provisoire où on
« laissera une place vacante pour l'Enseignement primaire,
« et dont chaque membre représentera un des éléments qui
« peuvent concourir à l'œuvre. On ferait ensuite appel à la

« bonne volonté des personnes connues des fondateurs,
« jusqu'à concurrence d'un nombre d'adhésions suffisantes
« pour présenter une demande à la préfecture. Il ajoute
« que M. l'Inspecteur d'Académie lui a, du reste, promis de
« lui donner, à lui personnellement, les renseignements de
« nature à aider à l'exécution du projet. »

Au début de l'année 1897, l'A. D. C. S. était constituée, ses statuts étaient approuvés, son comité était établi. Il comprenait un représentant de l'Enseignement supérieur, M. Moynier de Villepoix, docteur ès sciences, professeur à l'École de médecine d'Amiens, directeur du laboratoire de bactériologie départementale ; un représentant de l'Enseignement secondaire, M. Thalamas, agrégé d'histoire, professeur au lycée d'Amiens ; un représentant de l'Enseignement primaire supérieur, M. Belison, professeur à Amiens ; un représentant de l'Enseignement primaire, M. Landot, directeur de l'école du faubourg de Hem ; une personne politique faisant des conférences, M. Dutilloy, conseiller général, conseiller municipal à Amiens, directeur d'usine ; un fonctionnaire n'appartenant pas à l'Enseignement, M. Blondelu, percepteur, secrétaire de la Société d'Ailly-sur-Noye ; un membre privé appartenant à la ligue de l'Enseignement : M. Barbey, pharmacien, lauréat de plusieurs sociétés savantes, président du comité Dolfus, à Flixecourt. L'A.D.C.S. comptait 40 membres actifs, 26 membres honoraires, parmi lesquels MM. Fiquet, Hennard, députés ; Klotz, Derly, Potez-Leduc, conseillers généraux ; Jouancoux, conseiller d'arrondissement ; Lefebure, directeur de l'enregistrement ; Fay, chef de division à la préfecture ; Maquennehen, vice-président du conseil général, sénateur.

L'organe était créé. Désormais, les instituteurs savaient où trouver des conférenciers de talent, gratuits et absolument sûrs. L'œuvre d'après l'école avait un centre qui se réservait non seulement d'aider les bonnes volontés, mais de les grouper et de les exciter au progrès. L'A. D. C. S. prêchait d'exemple.

Il est inutile d'entrer dans de longs détails. Il est pourtant juste de rappeler que, jusqu'en juillet dernier, l'A. D. C. S. a vraiment traversé une période héroïque. Quelques exemples

suffiront à le prouver. D'octobre 1897 à mars 1898, les sept membres du comité ont fait 107 conférences, représentant un parcours moyen de plus de 1 000 kilomètres et une dépense bénévole de plus de 150 francs par tête. Et encore le président, le vice-président et un membre du comité ont fourni chacun un mois de maladie résultant du surmenage ou de refroidissements attrapés en route. Plus de 1 200 conférences ont été dues à l'initiative de l'A. D. C. S. Plus de 2500 envois ont été faits par les soins du secrétaire. Le président a répondu à près de 600 lettres. Bon nombre de conférenciers ont fait plus de 20 conférences par an. Un a dépassé 35. Sept professeurs du lycée ont fait plus de 60 conférences. Les attaques n'ont pas manqué non plus, et elles ont failli un instant compromettre plusieurs des collaborateurs de l'œuvre : dénonciations anonymes, articles dans la *Croix de la Somme*, libelles et caricatures sans nom d'éditeur, blâmes au sermon dans plusieurs églises, tels ont été les moyens employés.

Malgré tout l'A. D. C. S. a prospéré et elle est entrée dans la vie officielle par une subvention de 200 francs votée par le conseil général en août 1898, en raison des services rendus et à rendre.

En 1897-98 il y a eu 642 cours d'adultes hommes et 137 cours d'adultes femmes, suivis par 11 633 auditeurs : 3 434 *conférences qui ont réuni une moyenne de* 92 *auditeurs, soit au total* 164 428 *pour* 1 100 *écoles laïques*. Et encore les écoles de filles commencent-elles à peine à entrer dans le mouvement.

Bien mieux, la concurrence congréganiste des conférences a disparu. Devant le refus des pouvoirs publics d'alors de faire respecter le concordat qui affecte l'église à un service du culte et non aux conférences d'enseignement, l'A. D. C. S. a pris le parti d'envoyer dans chaque commune où aurait eu lieu une causerie à l'église, un conférencier choisi qui, huit jours après, traiterait le même sujet, en invitant d'ailleurs le curé et en usant de la courtoisie la plus parfaite. La supériorité de ces causeries a arrêté net l'œuvre adverse.

L'A. D.C. S. a d'ailleurs étendu son action. Un service de vues absolument gratuit, franco de port et de location, est fait par elle à ses membres. Pour une cotisation de 3 francs elle garantit un minimum souvent dépassé de 4 collections

de vues qui représentent pour l'instituteur un bénéfice d'au moins 12 francs. Elle a même essayé de joindre à certaines collections des livrets guides pour la conférence. Une de ses sociétés affiliées, le « Photo club » de Flixecourt, lui a fait déjà plusieurs collections originales. On espère que d'ici quelque temps on pourra créer un service de prêts de livres pour faciliter la préparation des conférences.

L'œuvre des conférences étant ainsi presque achevée, l'A. D. C. S. continue sa propagande. Elle se met à la disposition de ses membres pour la confection de programmes de fêtes scolaires intéressantes. L'A.D.C.S. a déjà groupé un certain nombre d'associations d'anciens élèves, de communes mêmes. Elle a, dans son assemblée générale de mars 1898, proclamé le désir d'une fédération de ces associations, pour Amiens. Elle espère que la fédération départementale des sociétés de tir, qui doit se faire à Amiens en mars prochain, se solidarisera avec elle. Son président a accepté, sur la proposition de M. Ed. Petit, de répandre les mutualités cet hiver. En juin prochain les mutualités scolaires fonctionneront dans les 4/5 des cantons; cette nouvelle propagande a, comme l'autre, un caractère intégral. Ainsi s'organisent les bases de la seconde partie de l'œuvre : les efforts seront centralisés à leur heure. Déjà 74 petites associations, 22 mutualités et 3 patronages existent dans la Somme. A Amiens, un des membres de l'A. D. C. S. a créé des jardins ouvriers.

L'A. D. C. S. ne croira sa tâche finie que le jour où toutes les œuvres d'après l'école seront constituées dans le département. Déjà il y a 6 fois plus de cours d'adultes hommes, 11 fois plus de cours d'adultes femmes, 103 *fois plus de conférences*, 7 fois plus de petites A, 22 fois plus de mutualités qu'en 1895.

Depuis juillet dernier l'A. D. C. S. a tenu à rattacher son œuvre à celle de la ligue de l'Enseignement : elle a demandé et obtenu de devenir cercle départemental. Elle espère voir choisir Amiens comme centre du prochain congrès national de la Ligue.

Ainsi par la collaboration raisonnée de l'administration *républicaine*, des amis de l'enseignement laïque et des professeurs des divers ordres d'enseignement est née une œuvre originale et démocratique. Cette œuvre se symbolise annuel-

lement en une grande conférence sociale faite par l'A. D. C. S. à Amiens ; celle de cette année a été donnée par miss Maud Gonne sur le « Martyre de l'Irlande ».

Ces résultats ont été acquis sans la moindre décoration, récompense ou réclame et sans qu'un seul membre de l'A. D. C. S. ait abandonné la moindre de ses occupations professionnelles ou scientifiques.

Ainsi s'explique et s'excuse la confiance que témoignait le rapport de la 1re assemblée générale : « de même qu'au « moyen âge c'est de la vigoureuse Picardie qu'est parti le « mouvement communal qui a donné le signal de l'émanci- « pation des classes laborieuses, c'est aujourd'hui la Picardie « qui donne, la première, une forme organisée aux tentatives « d'éducation intégrale du peuple français. »

A. Thalamas.

LA COOPÉRATION UNIVERSITAIRE

ENTRE ÉCOLES ET LYCÉES DE FILLES.

APPEL

Un groupe de dames appartenant à l'Université, frappées de la séparation qui subsiste entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire et convaincues que cette séparation est fâcheuse au point de vue de l'éducation et de l'union sociale, ont décidé de rechercher en commun les moyens d'y remédier.

Leur Comité provisoire fait appel à toutes les personnes qui s'intéressent aux choses de l'éducation, en particulier aux inspectrices, directrices et institutrices des écoles communales, aux directrices, professeurs et répétitrices des écoles normales, des écoles primaires supérieures et des lycées de jeunes filles, pour étudier les moyens de favoriser le rapprochement entre l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire. On propose comme pouvant servir de thèmes aux premières discussions les questions suivantes :

1° *N'y aurait-il pas avantage à ce que jusqu'à l'âge de 12 ou 13 ans toutes les jeunes filles fissent les mêmes études et que le cours d'études secondaires proprement dites ne commençât qu'après l'achèvement du cours primaire?*

2° *Ne serait-il pas nécessaire à la solution de maints problèmes de la pédagogie féminine que les institutrices et les professeurs d'écoles normales et de lycées de jeunes filles eussent entre elles des relations suivies et pussent discuter, en de libres réunions, les questions qui se rattachent à l'éducation des femmes?*

3° *Le personnel et les élèves de chaque lycée de jeunes filles ne pourraient-ils pas s'entendre avec les institutrices et les fondatrices de patronages, ou œuvres similaires des écoles communales de leur région, pour entrer en rapports avec les élèves de*

l'enseignement primaire et participer, à certains jours, à quelques-uns de leurs divertissements — jeux, goûters, promenades dans la ville ou à la campagne, etc... ?

4° *Serait-il bon que le personnel des lycées de jeunes filles collaborât également à l'œuvre des cours et des patronages d'adultes pour les apprenties et jeunes ouvrières ?*

Les réponses et communications seront reçues avec reconnaissance par le Comité provisoire dont le siège est au lycée Molière, rue du Ranelagh, à Paris.

LE COMITÉ PROVISOIRE :

Mlle Baertschi, professeur d'école normale.
Mme Blanc, directrice d'école, 12, rue Fourcroy.
Mme Bourgeois, directrice de l'Ecole professionnelle, 77, rue de la Tombe-Issoire.
Mlle L. Camus, professeur au lycée Racine.
Mlle M. Camus, professeur au lycée Victor-Hugo.
Mme Claudin, directrice d'école, 1, rue Crocé-Spinelli.
Mlle Daujean, professeur au lycée Racine.
Mme Duchemin, maîtresse de classe préparatoire au lycée Molière.
Mlle Dugard, professeur au lycée Molière.
Mme Escudié, directrice d'école primaire, avenue de Versailles.
Mme Fredel, directrice d'école à Aubervilliers.
Mlle Israel-Wahl, professeur au lycée Victor-Hugo.
Mlle Kastler, professeur au lycée Molière.
Mlle Leloutre, institutrice.
Mlle Leroux, professeur au lycée Molière.
Mlle Napias, directrice de patronage, 132, rue d'Alésia.
Mme Perseil, répétitrice à l'école de Fontenay.
Mme Rauber, inspectrice primaire, 7, rue Lacépède.
Mlle Robert, répétitrice à l'école de Fontenay-aux-Roses.
Mme de Saint-Etienne, professeur au lycée Fénelon.
Mme Vignon, directrice d'École, 13, rue des Volontaires.

A PROPOS DE L'ŒUVRE DE L'ÉDUCATION UNIVERSITAIRE

Nous avons déjà reçu plusieurs adhésions à l'*Œuvre de l'Éducation universitaire* dont M. Charles Cœuil a exposé ici l'idée directrice.

La lettre suivante, que nous adresse notre excellent collaborateur M. F. Gache, soulève de nouveau une question bien intéressante et qui n'a pas encore été sérieusement discutée.

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

J'ai l'honneur de vous informer que j'accepte très volontiers de coopérer à la fondation de l'*Œuvre de l'Éducation universitaire* pour laquelle M. Charles Cœuil sollicite des adhérents dans le dernier numéro de la *Revue*.

Inaugurant tout de suite ma coopération, je me permets d'indiquer un moyen que l'Administration pourrait dès à présent employer en vue de faciliter au personnel enseignant la belle tâche pour laquelle M. Cœuil voudrait associer nos efforts.

Si le même professeur conservait, durant plusieurs années, les élèves qu'il abandonne aujourd'hui au bout de trente-six semaines, ne croyez-vous pas que notre rôle d'éducateurs serait du même coup créé ?

Je ne veux point entrer dans le détail, ni discuter les objections que je prévois. Mais nous savons tous que le professeur en titre d'une classe a beaucoup moins de peine à établir son autorité que les maîtres accessoires qui ne voient les élèves qu'à de longs intervalles. Pareillement, celui qui suivrait durant quelques années les mêmes enfants, ne manquerait pas de prendre sur eux un ascendant moral très efficace, lequel aurait le temps de donner des fruits.

Veuillez agréer, Monsieur le Directeur, l'hommage de mon bien respectueux dévouement.

F. GACHE.

LA NOUVELLE MONADOLOGIE

PAR CH. RENOUVIER ET L. PRAT

La *Nouvelle Monadologie*[1] expose dans son ensemble la philosophie dont M. Renouvier a été l'initiateur et l'infatigable défenseur. Après avoir été présentée à l'origine sous un titre qui la rattachait à la pensée de Kant (*Essais de Critique générale*), cette doctrine se représente aujourd'hui sous un titre qui paraît la rattacher plutôt à la pensée de Leibniz. A-t-elle subi quelque changement essentiel qui corresponde à ce changement d'apparence?

On sait que si le « criticisme français » procède du kantisme, il a cependant prétendu le réformer au nom d'une fidélité plus rigoureuse au sens de la méthode kantienne. Cette réforme l'a en fait rapprocher davantage des deux philosophies qui ont suscité les méditations et les recherches de Kant, la philosophie de Leibniz et la philosophie de Hume. M. Renouvier est trop l'ennemi des théories qui identifient la vérité avec le dernier développement historique des systèmes pour avoir repoussé *a priori* l'idée d'une régression; mais ce n'est pas une régression que la marche de son esprit nous figure, et son intention la plus nette comme son effort le plus vigoureux ont consisté à nous montrer, par sa propre pensée, Kant en progrès sur lui-même.

C'est ainsi que jamais la conception monadologique n'est intervenue dans ses idées pour restaurer une doctrine des êtres en soi, des substances. Au contraire, sous les formes un peu diverses, mais en somme assez concordantes qu'elle a affectées dans ses nombreux écrits, elle a eu toujours pour but d'exclure tout ce qui subsistait dans Kant du vieux substantialisme. Aux yeux de M. Renouvier, le vice du kantisme n'a pas été seulement dans l'affirmation de la *chose en soi*, comme objet inconnaissable; il a été aussi dans une fausse conception de l'objet de la connaissance; dans l'objet de la connaissance, tel que Kant l'entend, il y a encore trop de la *chose*, de l'*être en soi*. La possibilité de l'expérience, au sens kantien, est postulée comme un système plein, dont la position par le sujet ressemble trop à cette acceptation de la nécessité universelle qui,

1. 1 vol in-8°, 546 p. Armand Colin et Cie, éditeurs.

selon la métaphysique du dogmatisme, constitue la liberté. Il faut ramener cette notion de l'expérience *en soi* à la notion plus critique de l'expérience en *nous et par nous*, c'est-à-dire ne pas oublier que les objets d'expérience sont des phénomènes de conscience, ne pas limiter le phénoménisme sous prétexte de rationalisme, concevoir les jugements synthétiques *a priori* comme un moyen de comprendre *telles quelles* les données de la représentation sans transposer ces données, même relativement, hors de la représentation de fait.

Or, si d'une part le rationalisme n'exclut pas le phénoménisme, d'autre part le phénoménisme trouve dans la doctrine des monades sa meilleure expression positive. Conçue sur le type de la conscience, la monade est le sujet concret en qui les phénomènes se produisent, et qui les préserve de toute absorption par un système moniste, quel qu'il soit. Kant n'a pas voulu admettre qu'il y eût de sujets dans le monde, hors du sujet pensant dont l'acte essentiel détermine la forme de l'objet connaissable. Aussi, après lui, la tentation a-t-elle été irrésistible de déduire du « je pense » non seulement la forme, mais encore la matière de la connaissance, de considérer l'univers comme l'effet d'un acte momentanément inconscient de la Pensée. La *Monadologie* reste le principal obstacle à ces aventureuses et funestes déductions. Comme en son inspiration première, elle fut tournée contre le panthéisme de la substance, elle doit, en son expression nouvelle, être dirigée contre le panthéisme du Moi infini et de la Raison absolue.

Voilà comment M. Renouvier a été conduit par la logique même de la pensée criticiste à admettre cette conception de la monade, que Kant n'avait voulu entendre qu'au sens physique, et dont l'application à un monde interne lui avait paru un sophisme. Mais en acceptant de Leibniz l'idée avec certaines de ses significations essentielles, M. Renouvier s'est efforcé de la dégager des thèses infinitistes, substantialistes et déterministes auxquelles elle avait été liée. D'abord, il avait toujours stipulé que la monade ne saurait être un *au delà* de la conscience, qu'elle ne devait être conçue que comme un sujet de relations; ensuite, n'ayant pas accepté le dualisme leibnizien des phénomènes bien fondés et des êtres en soi qui les fondent, il a pu soustraire le monadisme aux objections que Kant lui adressait dans la *Critique de la Raison pure*, en même temps qu'il n'était plus arrêté par la difficulté de passer d'une métaphysique abstraite de la substance simple aux réalités physiologiques et mécaniques; enfin, la notion qui chez Leibniz était justement dépendante de la notion de monade, c'est-à-dire la notion de l'harmonie préétablie, était affranchie du dogme de la nécessité, ramenée à son sens criticiste et phénoméniste, comprise comme loi de

correspondance entre les variations des phénomènes, une fois données[1].

Cependant, bien qu'il eût ainsi familiarisé les esprits avec l'idée d'une philosophie monadologique, M. Renouvier n'avait pas, jusqu'au livre actuel, fait de cette idée l'origine d'un exposé méthodique de sa doctrine. Il serait étonnant que cette nouveauté n'eût pas eu quelque influence sur la doctrine même. Hâtons-nous d'ajouter qu'elle n'altère en rien les traits essentiels du criticisme. Seulement il y a dans la *Nouvelle Monadologie* beaucoup moins de répugnance à l'endroit de certaines formules de provenance et de signification dogmatiques[2]; et, ce qui est le plus important, la réserve est moindre à l'égard de certaines questions et de certaines solutions qui, jusqu'alors, avaient été jugées inaccessibles ou hypothétiques. Ces diverses modifications se ramènent de près ou de loin à ce fait saillant que les thèses du criticisme sont enveloppées dans une cosmologie, et dans une cosmologie en quelque sorte sans lacunes qui comprend les problèmes sur la nature des êtres, sur les divers degrés de l'organisation, sur les fonctions de l'âme et les catégories, sur le principe et le développement des sociétés, sur la loi finale qui établit entre l'existence de ce monde et la destinée de l'homme un rapport de justice[3].

Mais la constitution d'une cosmologie partiellement déterminée avant la théorie de la connaissance ne serait, au regard du criticisme, une tentative défectueuse que si cette cosmologie posait des attributs de l'être qui ne fussent pas définis par des relations, c'est-à-dire qui ne fussent pas définis pour la pensée. Tel n'est pas le sens qu'il faut accorder à la monade. « Le nom de substance simple

1. Entre les passages de ses œuvres, où M. Renouvier avait interprété et justifié la conception de la Monade, voir notamment : *Essais de critique générale. Premier Essai, Logique générale*, 2ᵉ édit., t. II, p. 306 et suiv. ; t. III, p. 207. — *Deuxième Essai, Psychologie rationnelle*, 2ᵉ édit., t. I, p. 32 et suiv. — *Troisième Essai, Principes de la nature.*, 2ᵉ édit. T. I. p. 68. T. II, p. 326 et suiv. — *Philosophie analytique de l'histoire*, t. III, pp. 368, 378.

2. C'est ainsi que la Monade est définie, selon les termes mêmes de Leibniz, une *substance* simple. M. Renouvier ajoute. il est vrai, les restrictions qu'exige le criticisme ; et déjà antérieurement il avait déclaré que « la méthode phénoméniste pouvait s'accommoder du mot de *substance* ». *Essais de critique générale.* 3ᵉ *Essai*, 2ᵉ éd. t. II pp. 326, 327 ; mais il restait encore surtout frappé de « l'inconvénient des idées associées à ce mot par l'habitude. » (*Ibid.*)

3. A la fin de la seconde édition du 3ᵉ *Essai* (*Principes de la Nature*) M. Renouvier avait introduit, comme l'œuvre d'un ami, une curieuse explication de l'origine du mal par la chute volontaire et par la ruine d'un monde paradisiaque, où les volontés humaines pleinement concordantes administraient directement et sans effort toutes les forces de la nature. M. Renouvier disait alors, malgré son admiration pour cette « belle étude », qu'il ne se sentait pas pleinement disposé « à trouver les éclaircissements partout à la hauteur des difficultés, encore bien que les hypothèses ne lui parussent point impossibles ». La *Nouvelle Monadologie* incorpore franchement à la doctrine ces vues reprises et développées.

que nous lui avons donné, signifie le concept de l'être, réduit à ses rapports essentiels constitutifs. Il est le signe ou le symbole de cette réalité fondamentale donnée à la connaissance dans une loi, dans une fonction. Les développements de cette fonction, son application à des relations plus nombreuses et plus vastes se produisent et se différencient les unes des autres par la composition des monades en des ordres de sujétion divers. Ainsi, le concept de monade, s'il est bien appliqué, ne contredit pas le principe de *relativité;* il l'affirme, il en est l'expression la plus générale » (p. 13). Ce qui, en d'autres termes, caractérise la monade, c'est le sentiment de soi, le rapport du sujet à l'objet dans le sujet, la représentation dont la conscience est la forme et le phénomène la matière : dès lors, pourrait-on dire, l'être n'est conçu que comme le lieu du connaître : les droits souverains que possède une théorie de la connaissance pour fixer les bornes de ce qui peut être conçu et affirmé ne sauraient donc être atteints par là.

D'autre part, si certaines hypothèses qui étaient jusqu'alors l'objet d'une adhésion plus circonspecte font maintenant partie plus intégrante de la doctrine, il n'y a là rien qui contredise en principe les déclarations ou, si l'on aime mieux, les dispositions antérieures de M. Renouvier. A partir du jour où il a été constitué dans la pensée de son auteur, le néo-criticisme ne s'est transformé qu'en dehors d'un système de thèses fixes et inébranlables; mais les affirmations que le système autorisait, sans les tenir pour obligatoires, sont devenues plus nombreuses et plus compréhensives. M. Renouvier a eu une tendance plus particulièrement visible dans ses derniers écrits, à reculer les limites des conceptions qui peuvent être rationnellement liées au criticisme. Mais si l'on constate chez lui des variations assez sensibles dans la mesure du champ des probabilités et des inductions morales, il n'en faudrait pas voir l'unique cause dans ce besoin qu'éprouvent assez souvent les philosophes d'organiser de plus en plus largement leurs idées et de pacifier leur pensée ; il faut en voir surtout la raison philosophique dans la théorie criticiste de la certitude et même dans la méthode qui établit cette théorie. Précisément parce que cette méthode invoque essentiellement les conditions psychologiques de l'affirmation, qu'elle fait intervenir la passion et la volonté, en même temps que l'intelligence, dans la position du vrai, elle ne peut circonscrire avec une rigueur absolue les droits de la libre croyance. Quand on considère la raison *in abstracto* et qu'on la critique uniquement par des procédés dialectiques, on en vient toujours à établir superstitieusement une ligne inflexible de démarcation entre la science nécessaire et la science impossible ; mais quand la raison se critique surtout en reprenant sa place parmi les fonctions humaines et en éprouvant

le rapport concret qui les rattache à elles, elle se dispense de déterminer objectivement, ce qui serait contradictoire, tous les motifs légitimes d'affirmation.

La *Nouvelle Monadologie* s'explique donc par des thèses antérieurement posées et des tendances antérieurement manifestées. Si elle tient moins en éveil le sens du simple probable et du simple possible, elle ne concède rien sur les théories fondamentales du criticisme. Ceux qui les connaissent déjà peuvent les retrouver telles quelles dans toute leur force intrinsèque, plus éclairées par elles-mêmes que par leur opposition aux thèses adverses, plus dégagées par conséquent de l'esprit d'agression et de polémique, plus humanisées de toute façon, et en plus complète possession de leur formule. Pour tous, elle présente dans un ordre, sinon parfait, du moins plus régulier, une philosophie qui fut toujours dédaigneuse des procédés d'exposition trop faciles et trop habiles, qui voulut ignorer l'art de s'accommoder, et qui expia ce léger défaut par les accommodations que lui firent souvent subir des intelligences en quête de conclusions. C'est une raison de plus pour s'intéresser à l'effort qu'ont fait MM. Renouvier et Prat pour approprier davantage aux exigences humaines, sans la déformer, une doctrine qui, de leur aveu, n'a aucune prétention à l'évidence impersonnelle et qui sollicite, pour être comprise, le consentement de toutes nos facultés.

VICTOR DELBOS.

Variétés

De Quimper à Genève.

A Monsieur le Directeur de la *Revue Universitaire*.

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

Vous m'avez demandé de fixer pour les lecteurs de la *Revue* quelques-unes des impressions que m'a laissées un récent voyage à Genève. Je serais d'autant plus mal venu de ne répondre point à votre aimable invitation, que ce sera pour moi une façon de revivre des heures exquises, une occasion aussi — la meilleure que j'eusse pu souhaiter — je ne dis pas d'acquitter, mais de proclamer ma dette envers une ville à laquelle m'attachent désormais les liens d'âme les plus forts et les plus délicats. Que si, cependant, il m'arrive de parler de moi plus que ne le voudrait la bienséance, et peut-être le bon goût, je prie par avance ceux qui s'en choqueraient de réfléchir que c'est à votre obligeante insistance, Monsieur, plus qu'à mon immodestie personnelle qu'il conviendra d'en tenir rigueur.

I

Dans le cours de novembre dernier, je fus pressenti, au nom du Département de l'Instruction publique de Genève, pour savoir si j'accepterais d'aller faire, à l'*Aula* de l'Université, deux conférences sur la Bretagne. « Tous les hivers, m'écrivait-on, nous avons coutume de nous adresser de la sorte à de certains concours étrangers. Notre choix, en ce qui concerne la France, s'est porté, cette année, sur trois noms : ceux de MM. Victor Bérard, de Wyzewa[1]... ». Le mien venait le troisième.

Je ne connaissais pas la Suisse, et de m'y rendre pour célébrer les louanges du pays breton, rien ne pouvait me séduire davantage. Malheureusement, de toutes les dates entre lesquelles on me laissait libre d'opter, il n'y en avait point qui coïncidassent avec nos congés réglementaires du nouvel an, ni des jours gras. Force m'était de subordonner mon acceptation à l'avis de mes chefs hiérarchiques. Je soumis le cas à M. le recteur de l'Académie de Rennes qui en référa au Directeur de l'Enseignement secondaire. Tous deux veulent bien m'avoir en quelque estime. Ils m'accordèrent

1. Les conférences de M. Bérard — sur la *Macédoine* et sur la *Crète* — eurent lieu les 17 et 18 février; celles de M. de Wyzewa — sur la *peinture suisse du XV[e] au XVIII[e] siècle* — le 7 et le 8 mars.

l'autorisation d'absence que je sollicitais. Les nobles émotions qui m'attendaient à Genève, c'est leur bienveillance qui m'a permis de les goûter. Nul ne trouvera mauvais, je pense, et eux-mêmes ne se froisseront point, si je commence par leur exprimer, au début de ces pages, mon remerciement le plus profond.

Le 26 février, j'étais en route. De la mer bretonne au Léman, Paris est une escale tout indiquée. J'avais plusieurs raisons d'y toucher barre, et celle-ci entre autres : il m'en eût trop coûté de passer devant le seuil du professeur Sabatier, sans dire au correspondant parisien du *Journal de Genève* de quelle précieuse aubaine je lui étais en grande partie redevable. Si les songes d'un rêveur cimmérien, perdu dans le lointain de ses brumes natales, avaient éveillé la sympathie des âmes genevoises jusqu'à leur inspirer le désir de voir et d'entendre le songeur lui-même, à qui le devais-je, en effet, plus qu'à l'homme éminent, au critique autorisé, qui s'était si souvent attaché à leur donner de ma personne et de mon œuvre l'idée la plus avantageuse ? Je lui confiai donc mon aventure, dont je savais qu'il se réjouirait avec moi, mais surtout je le priai de me communiquer quelques lumières sur ce monde, pour moi tout nouveau, vers lequel je m'acheminais un peu à l'aveuglette. J'ignorais presque tout du public avec lequel j'allais me trouver en contact, et voici qu'au dernier moment, je me sentais troublé d'une vague appréhension. Ce que j'allais lui conter, à ce public, était-il vraiment propre à l'intéresser ? L'abîme n'était-il pas trop grand, de ce solide esprit genevois, si réaliste, m'étais-je laissé dire, et si inflexiblement rationnel, à ce doux et poétique génie de la Bretagne qui ne vaut que par une sensibilité frémissante et par un idéalisme passionné ? Après m'être engagé d'enthousiasme, je tremblais maintenant d'avoir à m'exécuter. M. Sabatier me rassura de son mieux. « Vous aurez sans doute à briser, me dit-il, une mince épaisseur de glace calviniste, mais, la première froideur rompue, la sincérité de votre parole ira, croyez-le bien, au cœur de ce peuple. » Et, pour conclure : « Ce sont, au reste, de merveilleux écouteurs. Donnez-leur des faits, et encore des faits, et vous les entraînerez où il vous plaira de les conduire... » Des faits ! et moi qui n'avais précisément à leur apporter que des rêves !...

II

J'avais pris à Paris le rapide du soir, mais pour le quitter à Mâcon. Je tenais à traverser de jour cet admirable coin de France, à me familiariser les yeux avec les profils modérés du Jura, avant la saisissante vision des Alpes. Le train qui m'emportait à présent roulait d'une allure moins hâtive. Il s'arrêtait à des gares rustiques, flânait un peu dans le grand silence des paysages, encore assoupis sous le voile à peine ondoyant des vapeurs nocturnes. Bientôt, la traînée de lune qui bleuissait l'espace, vers l'occident, s'éteignit : après Bourg, l'aube commença de poindre et j'assistai au réveil, je

dirais presque : au lever des monts. Dans la lumière naissante, ils semblaient surgir, se hausser et bomber leurs croupes sur le fond des lointains, comme un mystérieux troupeau de bêtes colossales. Peu à peu, leurs formes grisâtres s'animèrent; des frissons de clarté coururent sur leurs toisons d'herbes; de menues flammes roses s'allumèrent à la cime des sapins qui garnissaient leurs flancs. Une nature nouvelle m'était révélée, distante encore, il est vrai, et flottante comme un mirage, mais dont l'indécision même avait quelque chose de plus étrange et de plus émouvant.

D'Ambérieu, la petite ville bressane, je ne manquai point d'adresser une pensée amicale à Gabriel Vicaire. Il faisait grand jour. Un ciel d'une pureté froide, un ciel de cristal, où le soleil du premier matin de mars luisait d'un éclat neuf, d'une splendeur adolescente d'astre rajeuni. Derrière nous, les plaines glissèrent, s'évanouirent. Les monts maintenant étaient sur nous ; ils nous pressaient, ils nous enveloppaient. Le train, au creux des gorges, avait l'air d'un ver qui se tortille dans le gosier d'un animal monstrueux. Et l'impression que j'éprouvai tout d'abord n'alla pas, si je me le rappelle, sans une sorte d'effroi. Ces massives architectures cosmiques — si légères, tantôt, dans l'éloignement — elles m'apparaissaient, à les regarder de près, lourdes et disgracieuses, inquiétantes aussi, avec la rigidité de leurs murs en surplomb et cette ombre glaciale, cette ombre hostile, qu'elles ne cessaient d'épancher sur nous. Je me remémorai la douceur bretonne, le charme si fin des vallées de là-bas, les landes morbihannaises, traversées les jours d'avant, où déjà les ajoncs étaient en fleurs.

Puis, le soleil étant plus haut, je découvris aux choses des aspects moins rébarbatifs. Comme si la caresse de la lumière eût attendri les durs visages de pierre de la montagne, je crus voir que leur âpreté sourcilleuse s'humanisait, qu'elle s'éclairait même d'un muet sourire ; et je me pris à écouter avec sympathie, le long de la voie, la grêle chanson des eaux de l'Albarine, qui passaient ainsi que des messagères de vie au milieu de toute cette immobilité, de tout ce silence. Sur les berges du torrent, des villages s'échelonnèrent, minuscules cités d'industrie, jolies maisonnettes à balcons de bois sous des auvents de tuiles, charmantes surtout pour leur fragilité d'ouvrages éphémères, par contraste avec les puissantes maçonneries géologiques dont elles étaient comme écrasées.

Culoz. Ce nom évoque en moi la sensation d'un élargissement subit. L'obsédant cortège des cimes s'est ouvert : elles se sont rangées, comme sur le passage de quelque autre majesté de la nature, plus imposante que la leur, et dont elles ne seraient que les vassales. Ce roi qui emplit désormais le paysage de sa présence, c'est le Rhône. On n'a plus d'yeux que pour lui : il confisque tous les hommages ; le reste n'est là que pour lui faire conduite ou pour lui servir de décor. Il a quelque chose d'auguste et de redoutable qui se manifeste encore, même quand il se dérobe. Lorsque je le saluai pour la première fois en ce clair matin, il s'étalait à plaisir entre des grèves jonchées de cailloux d'une blancheur d'ossements, poussières de montagnes

émiettées. Ses eaux étincelaient en une merveilleuse nappe de saphir, d'un bleu invraisemblable, d'un bleu fascinant. On eût dit qu'il roulait dans ses ondes tout l'azur miré, absorbé, emmagasiné, depuis des millénaires, dans les profondeurs transparentes de son glacier natal... Une heure plus tard j'étais à Genève.

Sur le quai de la gare, mon ami Borgeaud m'attendait. Nous nous sommes connus, voici déjà presque longtemps, à Paris où nous faisions tous deux notre stage d'études et où, de lui, Suisse, de moi, Breton, le plus exilé n'était peut-être pas celui qu'on pense. Nous avions coutume de nous rencontrer par intervalles dans une maison qui nous était chère, parce qu'elle nous donnait à l'un et à l'autre l'illusion du foyer. Retirés dans quelque embrasure, nous entonnions de concert, à voix discrète, notre *Super Flumina*... Borgeaud me contait les enchantements de ses montagnes, je lui vantais la magie de la mer. Et c'est de la mise en commun de nos deux nostalgies que naquit notre amitié.

— Ce que vous me dites ici, me déclara-t-il, un soir que je m'étais laissé aller à discourir complaisamment des caractères profonds de la Bretagne et de son peuple, ce que vous me dites ici, je ne serai satisfait que lorsque vous en aurez entretenu mes compatriotes. Vous verrez comme ils vous comprendront!...

Et là-dessus des années avaient passé. Nous ne nous étions plus revus, nous ne nous étions même pas écrit. Je savais de Borgeaud qu'il professait à l'Université de Genève et qu'il en rédigeait la glorieuse histoire, tandis que, de mon côté, je menais de mon mieux mon sillon à travers le champ des ancêtres. Qu'il eût conservé mon souvenir, comme j'étais demeuré fidèle au sien, certes, je n'en faisais pas doute; mais, le projet à échéance indéterminée, confusément ébauché naguère, j'étais vraiment à mille lieues de penser qu'il ne guettait qu'une occasion de le faire sortir de ses limbes. J'ignorais qu'il y eût une constance vaudoise digne d'en remontrer à la ténacité bretonne. Vint la lettre au timbre de Suisse m'annonçant que le Département de l'Instruction publique désirait inscrire mon nom au programme des conférences de l'*Aula*; elle était signée : Charles Borgeaud.

III

Tel je l'avais connu, tel identiquement je le retrouvai. Il n'était pas plus changé que si je l'eusse quitté de la veille. C'était toujours le même air de jeunesse grave et réfléchie, les mêmes yeux méditatifs et francs, la même voix calme, contenue, et d'une douceur un peu voilée.

— Et d'abord, fit-il, déjeunons. Après quoi, vous vous conformerez, s'il vous plaît, aux indications que j'ai pris soin de fixer à votre intention sur ce papier. Vous nous apportez toute la Bretagne, c'est parfait. Mais j'entends que vous ne vous en alliez pas d'au milieu de nous sans emporter, en échange, l'image d'un coin de Suisse. Demain, après-demain, vous appartenez de droit à Genève ;

ce n'est donc pas le temps qui vous manquera pour visiter la ville: vous aurez en moi, je puis vous le garantir, un guide scrupuleux et renseigné, qui ne vous fera grâce de rien. Reste à tirer le meilleur parti possible de la demi-journée et de la nuit que vous avez devant vous. Il faut que vous en usiez de manière à rassembler dans le moins d'instants les impressions de beauté les plus diverses. J'ai des obligations qui m'empêchent malheureusement de vous accompagner, mais je vous ai tracé un itinéraire; suivez-le de point en point : je suis sûr que vous me remercierez ensuite.

De quelles émotions inoubliables, en effet, je ne me fusse pas privé, non par incuriosité, mais par cette appréhension de l'inconnu qui est, chez les Bretons, une espèce de mal ethnique, — si la prévoyante fermeté de mon ami Borgeaud ne m'avait épargné toute irrésolution et coupé toute retraite !... J'essayai bien de quelques objections timides: ma toilette à faire, un peu de repos à prendre, mes conférences à mettre sur pied... Il ne me laissa pas finir :

— Les grands souffles du Léman vous débarbouilleront et vous retremperont. Quant à vos conférences, n'en parlons pas, je vous prie. Vous ne faites qu'un avec votre sujet; vous n'avez donc pas à vous en préoccuper, puisqu'il ne s'agit pour vous que d'être vous-même. Et, d'ailleurs, où trouver un asile plus propice à la méditation suprême dont vous prétendez avoir besoin, que dans la solitude sacrée des montagnes?... Vous arrivez au bon moment. Vous allez contempler une Suisse encore enveloppée de la poésie de l'hiver, une Suisse vraiment suisse, vierge de Perrichons et de Tartarins. Il n'est pas jusqu'à la chambre d'hôtel où vous dormirez qui ne vous réserve, en cette saison, d'authentiques rêves de nature, tout imprégnés de la rude fraîcheur alpestre. Partons.

Nous descendîmes vers les quais du Rhône et, dix minutes plus tard, j'étais embarqué. Debout à l'arrière du vapeur, je regardai la ville, à mesure qu'elle s'éloignait, se recourber et s'amincir en fin croissant. Elle riait toute blanche dans la lumière, et, sur les bords de ce lac si bleu, d'une splendeur de golfe méditerranéen, elle faisait songer à quelque féerique cité d'Orient. La masse du Salève, qui la domine, frappée obliquement des rayons du soleil, semblait — que l'ombre de Calvin me pardonne ! — la coiffer comme d'une gigantesque mitre d'or... Un long môle, un phare en miniature, avec une jolie lanterne sur laquelle frissonnent des stores rayés... J'ai l'illusion que nous sortons d'un vrai port marin et que nous nous élançons en rade. Je gagne l'avant : le clapotis fredonne sur l'étrave son exaltante chanson de marche ; la brise, plus forte, qui me fouette le visage, a presque tout le montant des libres haleines atlantiques. N'était, à ma gauche, cette énorme houle figée du Jura où les hautes neiges font comme une traînée d'écume, n'était surtout, à droite, ce chaos des Alpes du Chablais, dont l'immobile et terrifiante chevauchée commence à devenir visible derrière les Voirons, je pourrais me figurer que je navigue, par mer calme, sur des eaux bretonnes, en baie d'Audierne, par exemple, ou de Douarnenez.

Et les dehors de mes compagnons de traversée ne sont pas non plus pour me dépayser outre mesure. Ce sont, pour la plupart, de bons Vaudois, aux gestes rares, à la physionomie un peu concentrée, éclairée, égayée, néanmoins, par une sorte de flamme intérieure, tout comme chez nos Cornouaillais. Et, s'ils ouvrent la bouche, c'est quasi le même accent, la même prononciation pesante et sonore. Suis-je en Helvétie? Suis-je en Armorique? Je me le demande encore davantage à voir surgir là-bas, du fond des lointains qui s'embrument, des côtres aux voilures souples et hardies, pareils à ces « thoniers » qui croisent, l'été, au large de Groix ou de Belle-Isle. Mais ce qui achève de me persuader que je vogue entre des rives familières, c'est ceci. Un vol d'oiseaux cingle vers nous. Ces gyres harmonieux, ces voltes légères, cette façon d'effleurer l'eau sans mouiller une plume,... ma parole! on jurerait des mouettes. Eh! oui, ce sont-elles... Colombes du Léman, salut! Tous les matins, à l'heure du jusant, ainsi vos sœurs de la mer occidentale viennent s'ébattre presque à mon seuil. Comment ne me seriez-vous pas un signe d'heureux présage? Là où planent vos ailes d'argent, là où rament vos pattes roses, je n'ai plus le droit de me sentir étranger...

IV

De ma chambre d'hôtel, ce 1er mars au soir. — Ce qui me reste du périple que je viens d'accomplir, c'est une impression d'irréalité singulière. Borgeaud ne m'avait remis qu'un itinéraire purement schématique et moi-même je m'étais donné garde d'emporter aucun guide, pas le plus petit Joanne, pas l'ombre d'un Bædecker. C'est là une manière de voyager bien peu moderne, mais si bretonne! Elle a son charme et non peut-être le moins pénétrant. On va, sans trop savoir où, comme à travers une atmosphère de songe. La beauté anonyme des choses vous parle seule. Des sites classés, catalogués, banalisés par le livre, ont ainsi pour vous tout l'attrait d'une nature neuve, la jeunesse virginale des horizons inexplorés. Rien ne vaut l'ivresse de la découverte. J'ai dans l'âme une procession de mystérieuses images, aussi abstraites, aussi indéterminées que celles qui hantaient, au retour de leurs grandes odyssées celtiques, l'esprit d'un Pérédur ou d'un saint Brandan. Une fois, pourtant, le démon de la nomenclature géographique m'a tenté. C'est quand j'ai vu se lever, par delà les pentes de Thonon ou d'Evian, le spectre saisissant de la première alpe. Avec son air de sphinx chenu, les mèches inégales de sa crinière de neige éparses sur ses noires vertèbres momifiées, on eût dit qu'elle proposait au paysage je ne sais quelle énigme d'épouvante. Je me suis approché d'un grave personnage, homme informé, à coup sûr, à en juger par sa serviette d'avocat ou de professeur.

— Comment donc appelez-vous cette montagne?

Il regarde, scrute, réfléchit, hésite :

— Cette montagne ?... Attendez.., mais non, ce ne doit pas être

la Dent-d'Oche... Je ne lui ai jamais remarqué cet aspect... Et cependant !... Oui, il se peut... J'incline à penser que c'est elle, quoique...

Puis, à bout d'hypothèses :

— Vous riez sans doute de mon embarras. Notez que j'habite Lausanne, que j'ai perpétuellement cette Dent-d'Oche sous les yeux, que, s'il y a quelqu'un qui devrait pouvoir l'identifier, c'est moi. Mais, voyez-vous, il n'y a pas de Protée plus changeant que la montagne. C'est l'être aux dix mille visages. On croit la connaître, et, pour peu qu'elle vous montre une autre face, vous demeurez devant elle tout penaud et déconcerté.

Je m'en suis tenu à cette expérience et n'ai plus cherché à mettre des étiquettes humaines sur la diversité des apparences terrestres qui passaient. Les désignations même des lieux d'accostage ne m'ont laissé dans l'oreille que des sons quelconques, comme il arrive pour les noms de gares inconnues que l'on entend crier le long du train, dans la nuit. J'essaierais vainement de récapituler ces courtes escales sur l'une et l'autre berge : je les ai toutes oubliées. Toutes, non pas !... Je me vois encore accoudé au bastingage, les yeux fixés sur le drame du couchant, regardant le cœur du soleil se déchirer à la cruelle arête du Jura et se vider en larges flots de pourpre, parmi les neiges ensanglantées. Tout à coup la voix du capitaine jette, dans l'ébrouement du vapeur qui stoppe : « Vevey ! » et presque aussitôt : « Clarens ! » et presque aussitôt : « Montreux ! » Oh ! comme, à ce triple appel magique, toutes mes fibres ont tressailli ! L'on devinait à peine, sous la tombée des cendres du crépuscule, les contours de cette terre sacrée. Mais, ils ne m'en ont semblé que plus lumineux, les fantômes de poésie et d'amour qui soudain se sont avancés à ma rencontre du milieu des cépées assombries.

Chères et douloureuses figures ! Elles m'ont accompagné jusqu'à ces hauteurs de Glion. Il n'y a qu'un instant, je les sentais encore là, sous ma fenêtre. Elles me chantaient ce merveilleux cantique de passion dont les accents m'émeuvent toujours, comme un écho, retrouvé par Jean-Jacques, de la divine plainte d'Iseult... Et maintenant tout s'est tù. Plus rien qu'une immensité de silence où trônent, dans leur parure de glace bleuâtre, les montagnes. Et je l'ai, cette fois, acérée et poignante, l'impression d'exil, d'absolue solitude d'âme, que je m'étonnais de n'avoir pas encore éprouvée. Qu'elle est loin, la Bretagne ! Combien pâlie, effacée, absente ! Est-il bien vrai que je me sois engagé, demain, à parler d'elle ? J'ai voulu relire des notes ; et je me suis demandé si tout ce dont il était question là-dedans n'avait pas cessé d'être, n'avait pas sombré dans le néant, depuis des époques immémoriales. Je suis seul, infiniment seul, au sein d'un univers rigide, baigné d'une froide clarté stellaire, — un univers d'avant ou d'après la vie. Mes yeux errent à perte de vue sur des paysages d'éternité ; la blancheur des monts étagés est d'une intraduisible splendeur funéraire ; et de tout cela s'exhale une tristesse noble, sereine, pure de tout ressouvenir humain, une tristesse — comment dirais-je ? — cosmique...

V

Le lendemain, 2 mars, je rentrais à Genève par la voie ferrée qui suit la rive septentrionale du Léman. Retour délicieux, dans une matinée couleur de lilas. « Nous avons commandé pour vous un temps exprès », m'avait déclaré Borgeaud. Qu'on ne m'en veuille donc pas de la monotonie de mon lyrisme : il ne m'a été donné de voir qu'une Suisse enchantée. Ce jour-là, dans la transparence du ciel, dans le blond lustré des collines du pays de Vaud, et enfin dans la belle activité calme de la race, tout rayonnait. Un spectacle qui me toucha particulièrement, ce fut, à Lausanne, sur les huit heures, la montée de la jeunesse écolière vers les maisons d'enseignement, Gymnase et Université. C'était plaisir, dans les rues en dos d'âne, de croiser leurs bandes allègres, étudiants et collégiens pêle-mêle, en une paisible fraternité, les premiers à peine plus âgés que les seconds et reconnaissables seulement à leur écharpe en sautoir et au liséré de leur casquette. Le train les avait cueillis dans les petites gares avoisinantes et les débarquait là, roses, reposés, souriants, le teint avivé d'une fraîcheur rustique, le corps souple, l'esprit en éveil. Ils allaient à leur tâche comme d'autres vont à leurs jeux ; et je n'en veux rien conclure, certes, sinon que cette enfance, que cette adolescence en joyeuse humeur de travail mettaient comme une harmonie de plus dans le concert de cette nature printanière, toute germinante et ensoleillée. Le temps de frôler, au passage, de claires bourgades égrenées au bord du lac, parmi des vergers et des vignes, le temps aussi de m'extasier devant l'aérienne guipure mauve tendre que les cimes de l'autre rive, allégées, spiritualisées, en quelque sorte, par la lumière, déroulaient parallèlement à nous dans l'espace, — et je faisais mes premiers pas, non pas seulement dans la Genève actuelle, mais encore dans la Genève historique, au bras de Borgeaud.

Toute l'âme genevoise, on peut dire que, bien que Vaudois d'origine, Borgeaud la porte en lui. Voici des années qu'il s'occupe d'en reconstituer le passé, bribe à bribe, avec une persévérance, une sagacité, une dévotion ardente et concentrée de bénédictin calviniste. Ah ! oui, qu'il la connaît, sa ville d'adoption ! Et comme, en quelques traits sobres, précis, il excellait à la ressusciter pour moi, au hasard de nos brèves promenades, à la ressusciter, dis-je, dans sa longue croissance à travers les âges, dans les fières aventures de sa pensée et son ascension héroïque vers la liberté. D'un mot, il m'ouvrait de grandes échappées sur un caractère ou sur une époque.

— Regardez ce boulevard. Ce fut jadis une tranchée. Calvin, à l'issue de son cours de théologie, y amenait ses étudiants, leur mettait la pioche en mains et travaillait le premier à leur tête...

Ou bien :

— Vous voyez le haut mur qui soutient cette terrasse? Remarquez son exposition. Le chemin de ronde qu'il domine s'est appelé longtemps le « Petit-Languedoc ». Les réfugiés de votre Midi venaient,

l'hiver, les jours de soleil, s'adosser là, contre ces pierres, y chercher un simulacre de la douce chaleur natale, à jamais perdue...

Mais, comment rendre en ces notations trop rapides le charme de ces libres flâneries, si riches d'évocations, et qui m'initiaient, comme par manière de divertissement, à la vie profonde d'une des plus vénérables capitales de l'esprit humain ? Je dois à Borgeaud plus encore : je lui dois — à lui et à la femme d'une distinction si pénétrante qu'est sa mère — de m'avoir mis à même de me rencontrer, dans son intérieur, avec quelques-uns des représentants les plus autorisés de la haute culture genevoise. Déjà, m'avait devancé chez lui une invitation, aussi pressante que cordiale, de M. de Budé, à laquelle je ne pus malheureusement répondre, mais qui, signée d'un nom si glorieux dans les lettres françaises et, d'ailleurs, si dignement porté, n'en constituait pas moins pour moi, par sa spontanéité même, la plus flatteuse des bienvenues.

— Voilà qui vous prouve que vous n'arrivez ici ni en inconnu, ni en étranger, me dit mon hôte. Et, s'il vous faut d'autres témoignages, lisez.

Il me tendait une liasse de journaux où, par une bienveillante dérogation à l'usage établi, l'annonce de mes conférences était accompagnée des commentaires les plus obligeants pour ma personne et pour mes écrits. La *Semaine littéraire*, qui est comme qui dirait la *Revue bleue* de Genève, avait poussé la complaisance jusqu'à reproduire mes traits et, par la plume de son directeur, M. Debarge, louait l'auteur de *La chanson de la Bretagne* dans les termes et avec l'accent les plus propres à me toucher le cœur. Que si, après toutes ces marques de vive sympathie, il m'avait fallu des assurances encore plus positives, plus immédiates, je les eusse trouvées, de façon définitive et sans réserves, dans l'accueil d'un Bernard Bouvier et d'un Ernest Muret, tous deux professeurs à l'Université, celui-ci, disciple très personnel de Gaston Paris, celui-là, ancien élève, à titre étranger, de notre École normale, vers qui m'attirait d'avance ce que je savais de lui par M. Perrot ; — d'un Valette, d'un Wuarin, d'un Alfred Dufour, les premiers rédacteurs au *Journal de Genève*, le troisième, chroniqueur à *La Suisse* et à la *Gazette de Lausanne* ; — d'un Philippe Monnier et d'un Van Muyden, fils, l'un et l'autre, de pères célèbres, jeunes continuateurs d'une vieille renommée qu'ils ne laisseront pas d'accroître, l'un, comme peintre, et l'autre, comme écrivain ; d'un... Mais où m'arrêterais-je, si j'entreprenais de les dénombrer tous ? Pour un que je mentionne, j'en vois se lever vingt du fond radieux de mes souvenirs. Et, par delà cette élite, pour être certain de n'omettre injustement aucune des âmes qui me furent hospitalières et douces, c'est, je pense, tout le public des soirées de l'*Aula* que je serais tenu d'évoquer.

VI

Lorsque, au coup de huit heures, le délégué du Département, chargé de m'introduire, m'eut frayé passage jusqu'à mon pupitre,

la simple disposition de la salle — j'entends la disposition matérielle — suffit à me communiquer, dès l'abord, une encourageante impression de confort harmonieux et, pour ainsi dire, d'intimité.

L'*Aula*, qui occupe le centre des bâtiments universitaires, est, en effet, aménagée de telle sorte qu'au lieu de faire diverger l'auditoire, comme c'est le cas pour la plupart de nos amphithéâtres, elle le rassemble, au contraire, et, par un système de larges balcons, le tient à portée, non seulement de la voix, mais de la personne même du conférencier. Celui-ci n'est plus une espèce de monologuiste isolé, qui parle de haut et à distance : il est en contact direct avec son public, il en est comme enveloppé, il le coudoie presque, il le sent, et sa puissance de suggestion verbale s'en trouve tout naturellement décuplée.

Quand je pris place, tous les gradins étaient combles, — véritable mer de têtes, où se mêlaient et se confondaient en une solennelle égalité démocratique les âges, les sexes, les catégories sociales, les nationalités enfin les plus inattendues et les plus diverses. Car, il ne faut pas l'oublier, Genève, la ville franche, est un des carrefours de la terre; toutes les races y fraternisent, à l'abri d'un code rédigé, non en vue d'un groupe humain, mais en vue de l'humanité. Si bien que la parole qu'on y fait entendre n'éveille pas seulement l'écho genevois, mais tombe, si j'ose dire, dans l'oreille du monde. Et, par exemple, j'ai encore toute vive dans l'esprit la phrase si ingénue et si touchante par laquelle deux jeunes Arméniens, deux étudiants, j'imagine, vinrent, à l'issue de ma dernière causerie, me remercier avec des larmes dans la voix de leur avoir momentanément rendu leur patrie, en leur peignant de la mienne un portrait aussi convaincu.

Au reste, si j'en crois M. Bernard Bouvier, bien qualifié pour en connaître, ce fut pareillement cette ardeur de conviction dépouillée de tout artifice oratoire qui me conquit dès les premiers mots l'attention, tout de suite passionnée et bientôt enthousiaste, des éléments genevois qui formaient le gros de mon public.

— Soyez persuadé, me disait-il, que ce qu'ils ont aimé en vous, c'est l'amour même, l'amour profond et fort que vous portez à votre pays, ainsi que la parfaite simplicité de cœur avec laquelle vous glorifiez la vertu de votre sol, la noblesse de son peuple et la poésie de ses horizons.

Il ne m'a pas été souvent donné, en tout cas, de me trouver plus vite et plus entièrement à l'aise avec un auditoire aussi nombreux et aussi varié, ni non plus de savourer avec cette plénitude l'espèce d'exaltation généreuse qu'il est impossible de n'éprouver point à sentir le mouvement de sa pensée vibrer et se répercuter longuement dans près d'un millier de consciences. Par deux soirs consécutifs[1], et la seconde fois plus encore peut-être que la première, la satisfaction me fut accordée de faire communier si étroitement

1. Le jeudi 2 et le vendredi 3 mars.

l'âme helvétique avec l'âme bretonne que, le lendemain, certains de mes auditeurs, — esprits graves et gens de marque, — se plaisaient à découvrir la survivance, dans leurs veines, d'une large dose de sang celtique mêlée à leur sang burgonde. Même la mince couche de « glace calviniste » me fut épargnée. Le tiède et persistant soleil du dehors l'avait-il si fort amollie qu'elle ne présentât plus de résistance ? Toujours est-il qu'il ne me souvient pas de m'y être heurté, dans l'atmosphère, en majeure partie bourgeoise, de l'*Aula*, ni davantage dans celle, plus exclusivement aristocratique, de l'*Athénée*.

J'aurais, en effet, dû vous dire, Monsieur le Directeur, que, sur une invitation qui m'avait été adressée, trois ou quatre jours avant mon départ pour la Suisse, j'avais accepté de prendre une troisième fois la parole dans cette salle privée de l'*Athénée* qui est quelque chose comme une « Bodinière » genevoise, avec cette différence essentielle qu'elle n'a rien d'une entreprise commerciale et que, si les entrées y sont payantes, le conférencier n'y est jamais un impresario, mais un hôte. Au fait, quel est l'ami de là-bas qui m'a suggéré cette comparaison ? Il n'en est pas, quand j'y songe, de plus impropre, si rien ne rappelle moins l'établissement de M. Bodinier qu'un sérieux cercle d'études, tout ensemble bibliothèque et musée, dont la personne qui me fit les honneurs, en sa qualité de Président du Conseil d'administration, n'était autre que le doyen de la Faculté des lettres. En ce décor d'une élégance plutôt sévère, et devant une assistance qui passait pour être de goûts exigeants, j'aurais eu, semble-t-il, mille raisons de trembler, sinon pour l'humilité de la matière, du moins pour l'insuffisance de l'orateur. Mais, pas plus ici qu'à l'*Aula*, la prompte et réchauffante sympathie des esprits ne m'en laissa le loisir. Et le suffrage des délicats me fut aussi clément que l'avait été celui de la foule.

Me sera-t-il permis d'ajouter que ces journées charmantes eurent les lendemains les plus exquis et que le sentiment genevois, mis en confiance, sait revêtir des formes singulièrement flatteuses pour qui eut le don ou, si l'on veut, la bonne fortune de l'intéresser ? J'en ai reçu, pour ma part, des témoignages[1] qui eussent été capables de m'abuser sur mon faible mérite, si j'avais eu la fatuité de penser qu'ils s'adressassent à moi, alors qu'ils allaient, en réalité, à la Bretagne, à la pure et douce Viviane celtique qui, dans ses sourires et plus encore peut-être dans ses larmes, a tous les sortilèges et tous les enchantements.

VII

Il me resterait, Monsieur le Directeur, pour remplir tout le vœu que vous avez eu l'obligeance de m'exprimer, à donner à vos lecteurs une idée des sujets traités tant à la réunion de l'*Athénée* qu'aux

1. Il en est qui continuent de m'arriver sous une forme anonyme, par cela même plus touchante. Si ceux qui me les font parvenir lisent ces lignes, je les prie d'y trouver l'expression de ma gratitude.

séances de l'*Aula*. Ceux que je développai sous le couvert officiel de l'Université furent annoncés, au programme des cours, de la manière suivante :

I. La Bretagne armoricaine : la terre et la race.

II. La littérature bretonne de langue celtique.

Aux habitués de l'*Athénée* je m'attachai surtout à faire connaître les noms et apprécier les œuvres des jeunes écrivains français de la Bretagne contemporaine. Ces indications disent assez que je ne m'étais point taillé la besogne. Pour la faire tenir dans les trois heures qui m'étaient assignées, il va de soi que je dus pratiquer de nombreux, de pénibles sacrifices. Force me fut de réduire l'ampleur d'une fresque immense aux proportions étroites et mutilées d'un simple croquis. Ce croquis tel quel, j'eusse eu plaisir néanmoins à en retracer ici, comme vous m'y conviez, les lignes essentielles, si je ne m'étais aperçu à temps qu'il achèverait de déborder le cadre de cette lettre où l'on trouvera sans doute que je ne me suis déjà que trop étendu. D'ailleurs l'occasion d'y revenir se représentera peut-être. Agréez, en tout cas, mes vifs remercîments pour celle que vous m'avez fournie de rendre un public hommage à la généreuse hospitalité suisse et veuillez m'en croire, Monsieur le Directeur, votre très reconnaissant.

A. Le Braz.

Quimper, Stang-ar-C'hoat, 2 avril 1899.

Bibliographie

LITTÉRATURE FRANÇAISE

Emile Faguet. — Questions politiques. Armand Colin et Cie, 1899, in-18.

Je devrais m'excuser de rendre compte d'un livre qui porte un tel titre : il n'est pas de ma spécialité. Pourtant, est-ce pour des spécialistes que M. Faguet a écrit son livre? et tout Français assez cultivé pour suivre un raisonnement et comprendre des abstractions, n'est-il pas le lecteur auquel il s'adresse? N'est-ce pas justement un des signes du temps présent qu'un « littérateur » tel que M. Faguet nous offre un volume d'études politiques et sociales, six ou huit mois après une théorie du Drame? Et ce fait n'indique-t-il pas une orientation, tout au moins un aspect de la « littérature » actuelle.

Ce livre est singulièrement intéressant et fort. Toute la vigueur d'esprit de M. Faguet, son don de pénétrer les hommes et les doctrines, sa puissance de simplification et d'enchaînement s'y retrouvent. Après un court article sur *la France en* 1789 auquel je reviendrai, trois larges études remplissent le volume : *Décentralisateurs et fédéralistes; Le socialisme en* 1899; *Que sera le vingtième siècle?*

Ennemi du fédéralisme, M. Faguet est décentralisateur; il voudrait qu'on prît des mesures de trois sortes pour opérer la décentralisation. « La première, dit-il, consisterait en une plus grande quantité d'administration accordée aux administrateurs gouvernementaux eux-mêmes; la seconde, consisterait en une plus grande quantité d'administration accordée aux administrateurs élus (maires et adjoints) et aux fonctionnaires locaux nommés par eux; la troisième consisterait à encourager, susciter, aider à naître et protéger, par la liberté et la bienveillance, ces « fédérations de volontés » dont j'ai parlé, dont on me raille, et qui sont ce sur quoi je compte le plus, si je compte sur quelque chose. » Tout cela est fort sage. Les deux premières mesures, un peu timides, sont en tout cas, d'application aisée et auraient l'avantage de ne rien bouleverser : ce seraient d'excellents commencements. M. Faguet prend pour unités politiques et administratives le *département* et le *canton* : on a vu que M. Foncin choisit la *région* et l'*arrondissement*. Dans les deux systèmes, les sous-préfets tombent ; et, dans celui de M. Foncin, la majeure partie des préfets.

M. Faguet tient beaucoup à ne pas laisser aux communes ou syndicats de communes la disposition de leur budget : il ne leur laisse qu'un « argent de poche, parcimonieusement compté ». Ici je me demande si une sérieuse activité politique ou administrative est possible, où il n'y a pas de droit de disposer d'un budget. C'est l'État qui réglera tout, tant qu'il ne se dépensera rien dans une commune sans son autorisation. Et les raisons que donne M. Faguet ne s'appliqueraient-elles pas mieux encore au Parlement qu'aux communes et groupes de communes? Qui songera pourtant à retirer aux Chambres le vote des dépenses et des recettes, sous prétexte qu'elles peuvent ruiner l'État? On a vu même par l'aventure du Comptoir d'Escompte, que l'Etat ne saurait être indifférent à la chute d'une des

grandes sociétés financières : doit-il pour cela leur dicter l'emploi de leurs ressources? Il y a évidemment une mesure à fixer. Et il ne faut pas commencer, sous prétexte qu'il y aura parmi elles des prodigues, par donner à toutes les communes indistinctement un conseil judiciaire. Des trois mesures de M. Faguet, la meilleure et la plus efficace est la troisième. « Le désir sérieux d'une plus grande initiative individuelle, d'une plus grande liberté individuelle, et des groupements sérieux et des fédérations sérieuses de ces désirs », voilà les agents efficaces de décentralisation. Cela est très vrai. « Les libertés ne se donnent pas, elles se prennent. » Que les volontés s'efforcent, s'organisent, s'unissent : la décentralisation se fera d'elle-même ; et quand les mœurs l'auront faite, les lois devront bien l'enregistrer. Tout ce qu'on peut demander d'abord aux lois, c'est de ne pas contrarier le mouvement, et combattre les forces vives qui tendent à quelque action commune. Cela revient à dire que la mollesse des volontés individuelles, si elle n'a pas été la cause de la centralisation, en est du moins aujourd'hui le support et la fait durer.

Fort intéressante est l'étude sur *le socialisme en* 1899. M. Faguet analyse la définition et les « idées mères » du socialisme, et il arrive à cette conclusion « qu'il n'y a en définitive qu'un socialisme vrai, le collectivisme. » Ayant réduit le socialisme au collectivisme, il réduit, un peu assurément, le collectivisme, je ne dis pas à l'absurde, mais à l'impraticable. Le collectivisme suppose, pour s'établir, la coalition préalable des patries, l'indistinction des nations : ce qui ne sera jamais. Or « tant que le cosmopolitisme ne sera pas, le régime socialiste est impossible à établir. » Mais il paraît à M. Faguet que, depuis dix ans, le socialisme a bien changé, qu'il a abandonné ses positions dogmatiques, ou n'a gardé que les étiquettes de ses principes : qu'en fait, il a accepté l'idée de *patrie* et l'idée de *propriété*, et qu'il n'a gagné des adhérents qu'en proportion de ce qu'il perdait de son internationalisme et de son collectivisme. Si bien qu'il n'est plus qu' « un parti de réformes favorables aux déshérités, un parti de progrès économiques à réaliser par tous les moyens depuis longtemps en usage. » Dès lors, M. Faguet n'a plus de répugnance à examiner un à un les moyens proposés par le parti socialiste. S'il repousse l'idée de *la mine aux mineurs*, *la terre aux paysans*, il admet très largement l'intervention de l'État ; il réclame des conventions internationales ; il veut encourager et développer l'association, « le vrai moyen, et le seul pratique, de l'émancipation des travailleurs et du relèvement des prolétaires ». Et s'il restait, après tous les efforts — il en restera — des malchanceux, qui ne pourraient vivre, l'État se ferait patron, ou plutôt tuteur, engagerait les sans-travail et les emploierait dans son vaste domaine colonial. Ils seraient des ouvriers-fonctionnaires; et la sécurité d'une existence médiocre compenserait pour eux le renoncement aux libres initiatives et aux chances de fortune.

Voilà bien sommairement et bien sèchement l'esprit de ce curieux article. Les socialistes se défendront sans doute vivement de l'accusation de n'avoir gagné du terrain qu'en abandonnant leurs principes, et ils accuseront la logique de M. Faguet de les réduire un peu trop lestement à être en contradiction avec eux-mêmes. Ce sont des débats où je ne saurais entrer. Mais ce qui est bien significatif dans cette *Histoire des variations de l'église socialiste*, dont M. Faguet nous donne l'esquisse, c'est qu'elle est faite pour dissiper les préjugés et les peurs des bourgeois que l'étiquette de la doctrine effare. M. Faguet regarde et invite son lecteur à regarder les choses sous les mots : et il se trouve que sous les mots effrayants, ce sont des choses pas effrayantes du tout, et souvent bonnes. On reconnaît là l'esprit franc, large, indépendant, qu'est M. Faguet, l'esprit le moins disposé qu'il y ait au monde à se payer de mots et à s'étourdir de formules.

Que sera le XXe *siècle?* Je l'ignore, et M. Faguet, qui ne s'en fait jamais accroire, ne prétend pas le dire. Mais ce lui est une occasion de décrire les faits caractéristiques du XIXe siècle, d'en analyser les causes, et d'en représenter les prolongements possibles. Ces trois grands faits sont : la démocratie, les grandes agglomérations politiques, la ploutocratie. M. Faguet souhaiterait que le XXe siècle organisât la démocratie par une bonne loi sur le suffrage universel, atténuât la violence des grands États par l'établissement d'un arbitrage européen, limitât les mauvais effets de la ploutocratie par l'intervention intelligente de l'État. A de tels souhaits, on ne peut que dire : *Ainsi soit-il.*

En voilà assez pour qu'on puisse juger de l'intérêt du livre de M. Faguet. Mais ce qui a disparu de mon résumé si sec et si plat, c'est la richesse d'idées, la souplesse logique, la vie et la verve : c'est un homme tout pénétré de son sujet qui cause, un esprit original, subtil, disputeur, ne haïssant pas de *coller* son interlocuteur, et de montrer qu'il le *colle*. On a la sensation d'*entendre* ce qu'on lit : toutes ces phrases ont l'accent, le timbre de phrases parlées. Aussi le livre se fait-il lire, comme voulait Pascal, « sans peine, et avec plaisir ».

Je ne puis pourtant pas finir sans avoir dit quelques mots du petit article initial sur *la France en* 1789. M. Faguet énonce les conclusions qu'il tire du si curieux livre de M. E. Champion : *La France d'après les Cahiers de* 1789. Et voici ces conclusions : « Les principes de 1789 ? Il n'y en a pas... Les Cahiers n'ont demandé ni la liberté, ni l'égalité. » Les principes de 1789 datent de 1830. « Je crois que, désormais, il en faut finir avec cette fameuse vérité... que la Révolution française a été faite par les philosophes du XVIIIe siècle.... Il n'y a pas un écho de Montesquieu, de Diderot, de Voltaire et de Rousseau dans les Cahiers de 1789. » Qu'y a-t-il donc dans ces Cahiers ? Que voulaient les hommes de 1789 ? « Tout simplement ils mouraient de faim et désiraient cesser de mourir... La Révolution française, dans les vœux des hommes qui l'ont commencée, aussi bien que dans les résultats par où elle a fini, c'est une révolution purement économique et administrative. » Tout ceci me paraît très subtilement et très faussement raisonné.

Car il est très vrai que la France mourait de faim, et que les Cahiers disent cela ; mais tout ce que M. Faguet déduit de là est fort arbitrairement déduit. A-t-il le droit de conclure des Cahiers à la Révolution de 1789 ? Et ce qui n'est pas dans les Cahiers n'est-il pas dans la Révolution ? Où sont en 1789 les principes de 1789 ? Mais sans chercher ailleurs ils sont tout simplement dans la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*, qui est bien de 1789, je crois, et non pas de 1830. — Les rédacteurs des Cahiers ne les réclamaient pas, ces principes. — C'est une autre question. Mais cela prouve tout simplement que lorsque les députés élus furent réunis en Assemblée, quelque chose agit sur eux, qui n'avait pas agi sur les rédacteurs des Cahiers. Et cette chose, c'est justement l'esprit de la philosophie du siècle, l'esprit commun — car il y en avait un, et M. Henry Michel ici a raison bien plus que M. Faguet — l'esprit commun à Montesquieu, à Voltaire, à Rousseau, aux encyclopédistes, ou, si l'on aime mieux, l'esprit créé dans la nation par tous ces écrivains, l'esprit vivant que n'embarrassaient pas les contradictions des doctrines. Pourquoi chaque petite fraction de la France ayant à exprimer ses vœux, les fit-elle si modestes, si terre à terre ? Et pourquoi les délégués chargés de satisfaire à ces vœux, s'élancèrent-ils du premier coup à la définition d'un idéal rationnel de gouvernement libre ? Les raisons qui rendent timide la circonscription locale, et hardie l'Assemblée plénière ne seront peut-être pas difficiles à trouver. Et puis cette disproportion entre les vœux exprimés et les réformes votées, ce changement inouï, ce passage de l'ordre simplement économique et administratif à

l'ordre philosophique, c'est justement cela qui est la « Révolution » : sans cela, il y aurait eu des réformes, peut-être, mais ce n'aurait pas été la Révolution. La Révolution, c'est donc justement la philosophie du XVIIIe siècle s'ajoutant aux besoins économiques et administratifs. Je veux qu'elle ne soit pour rien dans les Cahiers : mais aussi si l'on s'en était tenu à la lettre des Cahiers, la Révolution n'aurait pas eu lieu.

On mourait de faim en France en 1789, voilà tout. Soit : mais était-ce la première fois qu'on mourait de faim en France? Depuis des siècles, on avait assez l'habitude de mourir de faim en France. On s'en plaignait, du moins, fréquemment; et rien n'avait été changé dans l'ordre social ou politique. Pourquoi donc cette plainte si peu nouvelle eut-elle en 1789 des effets nouveaux? Était-ce parce qu'on mourait de faim plus qu'à l'ordinaire? Bien au contraire : mais c'est qu'on voulait plus qu'à l'ordinaire cesser de mourir de faim. Et d'où cette volonté? De ce qu'on ne regardait plus cela comme un accident, mais comme une injustice ; de ce qu'on n'y voyait plus une calamité providentielle, mais un abus social : de ce qu'enfin on avait de certaines idées, bien confuses je le veux, et mal formulées dans la plupart des consciences, mais de certaines idées enfin sur les droits du peuple, les droits des grands, et les devoirs d'un bon gouvernement.

Il n'importe que les résultats et le point de départ de la Révolution aient été surtout d'ordre économique et administratif : le levier qui souleva le poids de l'ancien régime, l'agent qui donna efficacité aux vœux de bien être et de bon ordre, et qui amena l'établissement d'un régime plus bienfaisant, ce furent les forces morales, déterminées et, sinon totalement créées, dirigées du moins par la philosophie du XVIIIe siècle.

Ne soyons pas dupes des mots : faits économiques, ordre administratif, ce sont des abstractions, des mots. Les réalités, ce sont des hommes qui souffrent, et qui veulent, et qui font : et qui, pour guérir leur souffrance, pour fixer leur volonté, pour réaliser leur aspiration, usent de tout ce qu'ils ont de sentiment et de lumières. Les hommes de 1789 trouvèrent dans la philosophie du XVIIIe siècle les principes qui les autorisaient à écarter ce qui les gênait, à établir ce qui les accommodait : cela suffit pour que la philosophie du XVIIIe siècle ait eu son rôle, et un rôle décisif, dans la Révolution.

Mais regardons comment M. Faguet définit le contenu des Cahiers? Il y trouve que les causes des maux publics sont :

1° L'absence de constitution fixe;
2° L'absence de lois précises et les mêmes pour tous;
3° Une administration déplorable;
4° L'existence et le maintien des droits féodaux.

Eh bien! je ne dis pas qu'un despote n'eût pu remédier à ces maux sans faire intervenir les *grands principes*. Mais ce possible-là n'est pas celui qui s'est réalisé. Il se pouvait aussi qu'on attribuât ces maux au despotisme et à l'inégalité, qu'on en cherchât le remède dans les idées de liberté et d'égalité, et c'est ce possible-là qui s'est réalisé. M. Faguet même l'explique assez bien au début de son étude sur le socialisme (p. 91). Dans ces quatre doléances, les principes de 1789 sont implicitement contenus : ils pouvaient n'être pas dégagés, mais ils furent dégagés par la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*, qui est une définition de l'esprit commun des philosophes du XVIIIe siècle.

Enfin, il y a une dernière forme d'action de la philosophie du XVIIIe siècle, que M. Faguet n'aperçoit pas et qui en fit pourtant l'auxiliaire le plus énergique des révolutionnaires, l'agent le plus efficace de la Révolution. Où cette philosophie s'était-elle surtout développée? Dans les classes supérieures. Elle s'était répandue dans la noblesse, le clergé, les Parlements; c'est-à-dire que

ceux qui applaudissaient à Voltaire, qui lisaient Montesquieu, qui idolâtraient Rousseau, qui souscrivaient à l'Encyclopédie, c'étaient des ministres, des intendants, des courtisans, des abbés, des magistrats, enfin des privilégiés. La philosophie désarma la classe que ses intérêts devaient pousser à résister en 1789 : elle lui ôta les principes qui lui auraient donné l'apparence de défendre autre chose que des intérêts matériels et un égoïsme de classe. Elle lui ôta la foi à la légitimité de l'ordre social, et, avec la foi, la force de le défendre. Il se produisit alors quelque chose d'analogue, en des proportions beaucoup plus grandes, à ce qu'on voit se passer aujourd'hui : l'auxiliaire le plus actif du socialisme, ce sont certaines conceptions de la justice et de la fin de l'institution sociale, dont une partie de la bourgeoisie ne peut pas s'affranchir, et qui font qu'elle a conscience de ne combattre que pour ses intérêts : état d'esprit qui, en France du moins, dispose à être vaincu. La Révolution purgea la noblesse de l'esprit philosophique, mais, en attendant, cet esprit philosophique obligea la noblesse de ne s'opposer que faiblement et trop tard à la Révolution, après avoir tout fait pour l'amener.

Je crois donc que M. Faguet a pris une vue incomplète des choses, et surtout s'est laissé, pour une fois, égarer dans l'abstraction.

Mais cet article sur *la France en* 1789, quelque importante que soit la question qu'il soulève, n'est que l'introduction, un peu maigre, de son livre, dont les études suivantes font la haute valeur. M. Faguet entre, par cet ouvrage, dans une voie excellente. Qu'il allège un peu sa logique et résiste au plaisir de pousser l'argument, qu'il apporte plus de faits, d'exemples, de figures capables d'illustrer l'idée, qu'il développe ce don naturel de causer, qu'il élargisse ces commencements de dialogues qui, de tous côtés, apparaissent : il pourra nous donner, au grand profit de tous, sur les questions vitales de la vie nationale, de petits livres lumineux, forts, plaisants à lire et faisant penser ; il renouvellera utilement la tactique des philosophes et des économistes du siècle dernier.

La France au milieu du XVIIIe siècle (1747-1757), d'après le journal du MARQUIS D'ARGENSON, par **Armand Brette**. EXTRAITS publiés avec *Notice bibliographique* et précédés d'une *Introduction*, par **Edme Champion,** Paris, Armand Colin et Cie, 1898, in-18.

Je ne sais pourquoi l'on n'a pas rattaché ces *Extraits* à la collection des *Pages choisies* : ils y figureraient dignement. Le marquis d'Argenson n'est pas un écrivain artiste : il rencontre pourtant l'expression vive, en relief, le mot qui peint ou qui emporte la pièce. Quiconque a pratiqué les neuf volumes publiés par la *Société de l'Histoire de France*, n'aura pas de peine à comprendre le haut intérêt de ces Extraits, qui sont judicieusement choisis. La *Notice bibliographique* est instructive, et l'*Introduction* est un portrait intellectuel de d'Argenson, où l'on retrouve l'exactitude et la sûreté ordinaires de M. Champion. Le titre est vrai : ce volume nous fournit un tableau de la France au XVIIIe siècle, dressé par un homme intelligent, clairvoyant, réfléchi et, quoique monarchiste, d'instinct réellement démocratique. On y voit l'avilissement de la royauté, l'égoïsme et l'aveuglement de l'aristocratie, la misère du peuple qui est ruiné et meurt de faim. On se demande par quel miracle les choses ont pu durer encore quarante ans. Et l'on vient à penser — c'est ici que si j'en juge par quelques mots de M. Champion, je ne serais pas tout à fait d'accord avec lui — qu'il a fallu les quarante années de prédication philosophique pour armer les esprits de la nation de leurs droits, et les arracher au fatalisme résigné de la superstition monarchique ou religieuse : je veux dire pour les amener à voir une injus-

tice humaine et non un décret providentiel dans leurs misères, et pour les redresser devant la majesté royale. L'état social et économique de la France explique, peut-être, 1789 : mais pour expliquer que la Révolution ait éclaté en 1789 et non vers 1750, il faut bien faire intervenir le mouvement des idées et les doctrines philosophiques. Et ainsi je trouve dans ces pages du marquis d'Argenson précisément la confirmation d'une objection que je faisais tout à l'heure à M. Faguet.

Essai sur la Vie et les Œuvres littéraires du Trouvère Adan de la Hale, par **Henry Guy**, maître de conférences à la Faculté des Lettres de l'Université de Toulouse. Paris, Hachette et C[ie], 1898, in-8°.

Cet essai est une thèse de doctorat : j'ai rendu compte, dans l'avant-dernier numéro de la *Revue*, de la soutenance de M. Henri Guy. Dirai-je que la lecture de son ouvrage m'a quelque peu déçu ? M. Guy parle plus agréablement qu'il n'écrit, plus légèrement, plus vivement. Sa thèse est diffuse, alourdie et encombrée de discussions et de démonstrations qu'il aurait mieux valu renvoyer dans les notes, ou parfois supprimer. M. Guy expose, avec satisfaction, les erreurs ou les sottises de ses devanciers, ne nous fait pas grâce de la plus petite preuve qui les confond : il suffirait le plus souvent qu'il nous donnât la justification de son opinion en allant à l'essentiel, et en indiquant par une note l'assertion contraire, qui se trouve détruite. Ce n'est que sur les points capitaux qu'une tactique plus pesante, l'alignement et le déploiement des arguments pour et contre, sont convenables. Le plan est assez confus, malgré son apparente simplicité, et l'ordre est extérieur plutôt qu'interne. Enfin, les morceaux de style me paraissent plutôt plaqués, çà et là, sur le fond des dissertations qui composent la thèse ; et ce sont parfois des lieux communs. Le vrai style manque, celui qui fait vivre les choses et rend la physionomie des hommes : ni d'Adam (ou Adan) ni d'Arras, je ne trouve l'image vive qui se grave dans l'esprit.

Voilà le mal. Peut-être suis-je sévère et fais-je expier, un peu durement, à M. Guy, l'attente que, par ma fantaisie, j'en conviens, j'avais conçue de lui. S'il ne nous donne pas le livre exquis et aimable où revivraient la vie orageuse de cette grande ville d'Arras au XIII[e] siècle, et l'originale personne de cet Adam le Bossu, qui fut un des grands poètes, un des maîtres écrivains du moyen âge, du moins, il nous apporte tous les matériaux, soigneusement contrôlés. Il y a dans cet essai une recherche étendue et sûre, une critique sérieuse, une masse de documents et de faits curieux : et tout lecteur qui a un peu d'imagination et de sens de la vie, n'a pas de peine à débrouiller cette abondance touffue, à faire sortir les images claires et vives des choses ; en suivant M. Guy, on fait insensiblement, sans y songer, le livre qu'il n'a pas fait.

J'ajouterai un mot, qui s'adresse moins à M. Guy qu'à ses successeurs, les futurs aspirants au doctorat. L'*Adan* de M. Guy a 605 pages, outre LVIII pages d'introduction. *Jacques Grévin* n'avait que 413 pages : mais *Racan* allait à 772 : aujourd'hui 600 pages font une thèse moyenne, et 400 une thèse maigre. Si l'on continue de ce train, une vie d'homme, d'ici à dix ans, ne suffira plus pour prendre connaissance des études *principales* dont nos écrivains français auront été l'objet. Malheureux ceux, alors, qui prétendront étudier ou exposer l'histoire de notre littérature, à moins qu'ils ne s'en tiennent aux textes : ce qui arrivera infailliblement. Ou plutôt un divorce se fera, et l'on aura, d'une part, des érudits qui feront l'histoire extérieure des œuvres, d'après les travaux savants, d'autre part, des lettrés qui apporteront seulement leur impression des œuvres; et ce divorce sera fâcheux.

Quand reverrons-nous des thèses de 200 pages, légères et précises, qui donneront la substance et les résultats essentiels, sans nous faire repasser par tous les tâtonnements de l'auteur? Ou si cela ne se peut, qu'à leurs six ou sept cents pages, nos docteurs daignent en ajouter vingt, où ils consigneront leurs conclusions et dresseront le tableau sommaire des nouveautés dont ils auront enrichi l'histoire littéraire. Mais, de façon ou d'autre, qu'ils aient pitié de nous et des générations prochaines.

Jacques Grévin (1538-1570). — **Etude Biographique et Littéraire**, par Lucien Pinvert, docteur ès lettres. Paris. Albert Fontemoing, in-8°, 1899.

Je n'ai que du bien à dire de l'étude biographique. M. Pinvert a fait des recherches intelligentes et consciencieuses, qui lui ont permis d'éclaircir les points obscurs de la vie de Grévin, et de rectifier plus d'une erreur. Il a pu rendre à Grévin des ouvrages dont on ignorait qu'il fût l'auteur, grâce aux indications que le Musée Plantin-Moretus lui a fournies. Il a retrouvé à la Bibliothèque Nationale des vers inédits de Grévin, et, au Musée Plantin-Moretus, un précieux exemplaire du Théâtre, chargé de corrections autographes de l'auteur, en vue d'une réimpression qui n'eut pas lieu. C'est assez dire que, quels que soient les défauts de ce livre, on ne pourra pas se dispenser d'y revenir dés qu'on voudra connaître Jacques Grévin.

Les défauts, c'est d'abord l'exposition lente et confuse, le texte embarrassé de citations, souvent en latin, surchargé de détails, de précisions et de discussions qui auraient mieux trouvé leur place dans les notes. La physionomie de Grévin, de ce médecin, poète et protestant, ne ressort pas nette et vivante. Il y avait un joli chapitre à faire sur les querelles médicales du XVI° siècle : nous n'en avons que les matériaux. Mais l'étude littéraire surtout laisse à désirer. Là aussi la recherche de M. Pinvert a été consciencieuse; les analyses sont minutieuses (trop, peut-être) et exactes; on y relèvera plus d'un détail, plus d'une remarque utile. Mais le critique ne nous donne pas l'impression claire du caractère et de la valeur de son auteur : peut-être Grévin, qui n'eut guère le temps d'être autre chose qu'un amateur, n'a-t-il pas une physionomie poétique bien distincte. Cependant je crois que l'indécision de l'impression que nous laisse cette étude tient surtout à ce que M. Pinvert n'a pas commencé par lire Grévin pour son plaisir; il n'en a pas reçu une jouissance d'une certaine qualité avant de le prendre pour matière à thèse : mais il l'a élu comme sujet de thèse, et il l'a lu avec la hantise constante de la thèse à faire, c'est-à-dire que tout s'est mis pour lui au même plan, et qu'il a inventorié au lieu de sentir.

La partie la plus considérable de l'étude littéraire devait être consacrée au théâtre de Grévin : et c'est là par malheur que l'inexpérience de M. Pinvert, son peu de connaissance des entours et de l'histoire générale du théâtre, l'ont cruellement trahi. Une confiance fâcheuse dans le chevalier de Mouhy a induit M. Pinvert à préférer les assertions de ce fieffé menteur même aux témoignages les plus clairs de Grévin. Toute l'histoire des pièces de Grévin, les dates et les circonstances des représentations, tout cela est à refaire. En *ne croyant jamais* de Mouhy, là où il ne copie personne, et en examinant avec l'exactitude judicieuse qu'il a montrée ailleurs les documents de première main, M. Pinvert corrigerait aisément cette partie de son ouvrage.

Je lui signalerai enfin un petit problème que soulève une mention qu'il fait (p. 309) de la *Chaste Bergère*, pastorale de La Roque (dans les *Œuvres* 1609, mais déjà imprimée en 1599). Comment se fait-il que *la même* pastorale, œuvre du sieur de La Roque, de Clermont en Beauvoisis, eût paru

en 1578 dans le *Bocage d'amour* de Jacques de Fonteny, Parisien, qui fut un des confrères de la Passion?

En somme, l'ouvrage est à reprendre et à perfectionner : mais l'auteur a tout ce qu'il faut pour en venir à bout.

Théophile et Paul de Viau. Étude Historique et Littéraire, par **Charles Garrisson**. Paris, Al. Picard et fils; Toulouse, Éd., Privat, 1899, in-8°.

Cette étude est agréable à lire. Elle apprendra à beaucoup de lecteurs ce qu'a été le capitaine Paul de Viau. Sur Théophile le poète, elle n'apporte guère que déception. La chronologie y souffre parfois. D'Assoucy, né en 1605, ne peut être allégué à côté de Sorel, comme témoin de la vie de Paris en 1615. Dolet ne doit pas être encadré entre Vanini et Petit, dans la liste des libertins condamnés. Le compagnon de disgrâce de Théophile avait nom Frenicle et non Frénide. Le projet d'interrogatoire de Mathieu Molé, rapporté par M. Garrisson à l'année 1619, appartient à l'époque du grand procès de Théophile, à l'année 1623. L'*Endymion* de Gombauld paraît se rapporter à Marie de Médicis et non à Anne d'Autriche. Les références sont insuffisantes et rares. Il est plutôt triste que l'auteur produise une citation du manuscrit de Laurent Mahelot, d'après un ouvrage allemand, en doutant du texte, alors qu'il serait aisé de vérifier ce texte et de le donner non suspect en cinq minutes d'étude à la Bibliothèque nationale. Toutes les questions douteuses de la biographie de Théophile et de l'histoire de ses ouvrages, ou à peu près toutes, restent inéclaircies, sans réponse ou même sans examen : Théophile avait-il écrit d'autres pièces que *Pyrame?* et qu'en peut-on savoir? A-t-il été le poète des comédiens? A quelle date a-t-il écrit, à quelle date fait jouer *Pyrame?* Quels rapports Théophile a-t-il eus avec Balzac? Sur le fameux procès, M. Garrisson n'apporte qu'une conjecture assez romanesque, et qui me paraît manquer de solidité; Théophile aurait excité la jalousie de Louis XIII. Quand l'*Epître d'Actéon à Diane* regarderait Anne d'Autriche, cela ne tirerait pas à conséquence : Marie de Médicis s'était honorée de la galanterie mythologique du vieux Gombauld. M. Garrisson, qui n'a pas donné au *libertinage* la place qu'il méritait dans cette étude, ne voit pas le vrai caractère de ce procès. En poursuivant Théophile, un petit personnage, c'est un avis sérieux que le Parlement et les Jésuites donnent aux courtisans, ses protecteurs et ses rivaux d'impiété, qu'on ménage à cause de leur qualité! Les vers cités par M. Garrisson, à l'appui de son hypothèse, confirment mon explication : *Théophile n'est en prison*

Que pour l'amour des courtisans,

c'est-à-dire parce que les courtisans l'aiment.

Dans les vers suivants, *ton amour* me paraît bien signifier *l'amour qu'on a pour toi.* Enfin quel était ce Tircis, que Théophile accuse de l'abandonner, cet ancien ami, très intime, qui exerce maintenant « une charge publique », qui est « constitué en dignité », et qui, pouvant servir le prisonnier, ne le fait pas, qui déclare au contraire l'avoir détesté pour son impiété bien avant son arrestation, et lui conseille de se laisser brûler de bon cœur pour se racheter? Est-ce un magistrat? et qui? On voit combien le travail de M. Garrisson est peu poussé. Et l'on est fâché d'avoir à comparer ce livre avec celui de Käte Schirmacher.

J.-J. Jusserand. — Shakespeare en France sous l'ancien régime. Paris, Armand Colin et Cie, 1899, in-18.

Sur la question déjà tant étudiée qu'annonce le titre de son livre M. Jusserand nous dit des choses exactes, plutôt que nouvelles. Il a rassemblé un

grand nombre de jugements fort curieux et parfois étranges auxquels Shakespeare a donné lieu sous l'ancien régime. C'est une étude, outre le profit, très agréable à lire. M. Jusserand cherche la vie : il sait qu'elle est dans les petits faits, dans le détail pris sur le vif. Il en donne bien, en effet, la sensation : il fait voir. Peut-être ne résiste-t-il pas assez au plaisir de la rendre comme il la sent, comme elle est, grouillante et confuse. Peut-être sacrifie-t-il un peu la notion claire à l'impression forte.

Mais il y a toute une partie étrangère à Shakespeare, qui fait, de cette étude agréable, une œuvre neuve, suggestive, et qu'on ne saurait trop estimer. Les 150 premières pages, à quelques pages près, sont une esquisse vive, rapide, mais précise, bourrée de faits et pittoresque, de relations intellectuelles de l'Angleterre et de la France durant le XVIIIe siècle. M. Jusserand connaît la matière à fond : il la traite en maître. On ne saurait trop désirer qu'il reprît ce sujet pour lui donner tout son développement, et nous présenter l'histoire complète des rapports intellectuels des deux nations depuis le moyen âge jusqu'à nos jours. C'est une vaste entreprise : si le loisir ne lui manque, M. Jusserand est l'homme désigné pour la mener à bien,

Me sera-t-il permis d'ajouter une misérable remarque ? Il vaudrait mieux ne pas citer le chevalier de Mouhy : où il ne ment pas, il pille. Dès lors il faut lui laisser les renseignements qu'il est seul à donner, et, lorsqu'il donne des faits exacts, citer les sources où il les a pillés.

1815 (Waterloo), par **Henry Houssaye**, de l'Académie française. Dixième édition. Paris, Perrin et Cie, 1899, in-16.

Je n'ai pas à parler de ce volume en historien, ce n'est pas de ma compétence. Je ne puis donner que le jugement d'un bourgeois qui, ayant fini sa journée, aime à ouvrir un livre d'histoire. Celui-ci se fait lire avec plaisir et émotion. Style neutre, où l'auteur s'efface et les faits transparaissent, abondance de documentation, qui tient le lecteur en sécurité et fait qu'il s'abandonne à l'impression du récit, impartialité réelle, qui ne cède pas même au désir de détruire les relations défavorables à l'empereur, voilà le mérite de M. Houssaye. C'est un exposé clair et probe de faits minutieusement contrôlés ; et ces faits ont à la fois de quoi passionner, et de quoi donner à réfléchir. Dans le drame émouvant de Waterloo, on démêle les résultats moraux de l'Empire.

Antoine Albalat. — L'Art d'écrire enseigné en vingt leçons. Armand Colin et Cie, in-18, 1897.

On trouve dans ce livre assez de conseils sensés, avec quelques mauvais exemples. Écrire qu'Homère peint les choses *photographiquement*, en est un ; et donner le *corrigé* d'une phrase de Lamartine, même mauvaise, en est un autre : l'auteur a réussi à convertir une prose molle de poète en une prose plate de prosateur. Mais ce sont là des vétilles. Ma principale critique, c'est qu'on ne sait pour qui le livre est fait. Est-ce pour des artistes ? Il est par trop superficiel, et parfois vague en ses indications de procédés. Est-ce pour des jeunes gens qui ne feront jamais de l'art ? Alors il est dangereux en son esprit général : le conseil d'*exaspérer le style* fera écrire bien des sottises, et mènera à bien des affectations. Il y a, à vrai dire, deux *arts d'écrire* très distincts, selon qu'il s'agit de former un style *artiste*, ou un style *pratique* : les honnêtes gens qui ne font pas métier d'écrire ont besoin surtout d'acquérir un style exact et logique, et doivent être fortement encouragés à laisser aux artistes le style de sensations et d'images. Un professeur entendrait bien mal sa tâche si, chargé d'apprendre à écrire à des rhétoriciens, il

voulait en faire de petits littérateurs, experts à *pasticher* les grands styles, et appliqués à rendre les choses « crûment, avec brutalité ». Non : évitons de vouloir forcer nos élèves à être artistes ; ceux qui devront l'être par leur loi interne, le seront bien sans nous : des autres, nous ne ferions que des *rats* ou des ridicules. M. Albalat a trop confondu les deux fins très diverses qu'enveloppe la formule équivoque de *bien écrire*. Et il a méconnu aussi la distance infinie qui peut exister entre la meilleure page d'un bon écolier et une page ordinaire d'un maître écrivain : il serait naïf d'appliquer aux deux la même règle de jugement.

Chansons de Geste (Roland. — Aimeri de Narbonne. — Le couronnement de Louis), traduction de **Léon Clédat,** professeur à l'Université de Lyon. Paris, Garnier frères, 1899, in-18.

Les Colonies pendant la Révolution (La Constituante et la réforme coloniale), par **Léon Deschamps**. Paris, Librairie académique Perrin et Cie, 1898, in-16.

GUSTAVE LANSON.

LITTÉRATURE ALLEMANDE

Eugen Heinrich Schmitt. Friedrich Nietzsche an der Grenzscheide zweier Weltalter. A. Janssen, Leipzig, 1898.

F. Nietzsche. Ainsi parlait Zarathoustra, traduit par Henri Albert. — **Par delà le Bien et le Mal,** traduit par L. Weiscopf et G. Art. Paris, Société du *Mercure de France*, 1898.

L'ouvrage de M. Schmitt est une nouvelle preuve de ce fait que je constatais ici même à propos du livre de M. Gallwitz, à savoir que l'athée et l'immoraliste Nietzsche trouve nombre d'admirateurs parmi les esprits religieux de notre temps. M. S. me paraît incontestablement chrétien ; je ne sais si son christianisme est tout à fait orthodoxe ; toujours est-il qu'il voit en Jésus-Christ l'Homme-Dieu, l'être sublime qui réalise d'une manière parfaite la fusion de l'*individualité* avec l'*universalité*, qui possède à la fois la souveraine puissance matérielle dans le domaine de la vie et aussi l'absolue perfection spirituelle et morale. Or Nietzsche est, aux yeux de M. S., le plus admirable des continuateurs de Jésus, celui qui a le mieux compris que le but de la vie c'était que l'homme devînt semblable à Jésus ; en d'autres termes, qu'il sût unir en lui l'individuel et l'universel, la puissance sensible et matérielle et la beauté morale. Les Grecs, les plus nobles représentants de la culture païenne, ont harmonieusement développé en eux l'individuel et l'universel, le corps et l'âme, mais il n'ont jamais su percevoir la vie universelle qu'à travers des symboles plus ou moins imparfaits. Après eux la civilisation chrétienne préparée dès l'époque grecque par Socrate a pris conscience de l'*universel*, a développé d'une manière prodigieuse la *vie intérieure* de l'homme, mais elle est tombée dans l'impardonnable erreur de briser l'*unité* de l'être humain reconnue par les Grecs, de creuser un abîme entre le corps et l'âme, entre l'individu et l'universel, de flétrir la vie sensible, de prêcher le renoncement, de proclamer que l'homme n'arriverait au bonheur que dans un au delà mystérieux. La grandeur de Nietzsche est

d'avoir reconnu, avec une impitoyable netteté, les vices inhérents à la civilisation chrétienne, d'avoir montré comment la bête humaine comprimée par l'ascétisme chrétien devient bassement hypocrite, honteusement vindicative, mille fois plus méprisable, somme toute, que la brute saine livrée à ses instincts primordiaux, la « superbe bête de proie fauve », et d'avoir préparé ainsi l'avènement du « troisième royaume » qui succédera au paganisme et au christianisme, qui rétablira la sensualité dans ses droits, proclamera que l'homme doit réaliser le bonheur dans cette vie, non dans un au delà imaginaire, et fondera le véritable royaume du Christ. — Je ne sais si les théories de M. S. trouveront beaucoup d'adhérents. Sans doute on rencontre parfois chez lui des observations ingénieuses sur Nietzsche ; il montre fort bien qu'il serait naïf de prendre à la lettre l'apologie de la « superbe bête de proie fauve », que, de même, le « Surhomme » de Nietzsche ne doit pas être considéré comme une hypothèse physiologique et pseudo-darwinienne mais tout simplement comme un symbole poétique. Je ne puis m'empêcher de me demander, en revanche, s'il est bien sage de vouloir ainsi à toute force accorder la religion de Nietzsche et celle du Christ, et si l'on ne court pas le risque de les altérer l'une et l'autre, en nous donnant un Nietzsche un peu bien chrétien — peut-être aussi un Christ quelque peu païen. — La conciliation synthétique du paganisme et du christianisme est chose bien malaisée. Ibsen, qui l'appelle aussi de ses vœux, s'est contenté de l'indiquer dans ses drames au moyen de symboles poétiques. M. S. a voulu préciser davantage : je me demande s'il a su toujours éviter le double écueil de toute tentative de ce genre : la confusion et l'obscurité.

J'arrive à l'examen des deux premiers volumes de la traduction de Nietzsche depuis longtemps annoncée par M. Henri Albert et que les admirateurs français du philosophe attendaient avec impatience. Ces volumes sont, à mon sens, bien choisis pour nous donner une idée de l'œuvre de Nietzsche. *Par delà le Bien et le Mal* est, avec la *Généalogie de la Morale* (qui dans l'édition allemande est contenue dans le même volume) l'ouvrage qui résume le mieux et sous la forme la plus aisément intelligible l'ensemble de la doctrine de Nietzsche. Et quand on s'est bien pénétré de *Par delà le Bien et le Mal* on peut aussi aborder la lecture de *Zarathustra* sans être arrêté à chaque instant par la phraséologie très spéciale employée par Nietzsche, phraséologie qui déroute beaucoup au premier abord le lecteur non initié et qui rend une étude fructueuse de *Zarathustra* à peu près impossible à quiconque ne connaît pas déjà l'ensemble des doctrines de Nietzsche et ne s'est pas un peu familiarisé au préalable avec sa façon de s'exprimer. — La méthode de traduction employée par MM. Henri Albert et ses collaborateurs me paraît être, somme toute, la meilleure possible dans l'espèce. Ils se sont efforcés de rendre aussi exactement, aussi fidèlement que possible le texte de Nietzsche sans se laisser aller à la tentation — très grande lorsqu'on traduit *Zarathustra* surtout — de se contenter d'un à peu près plus ou moins « poétique ». Sans doute l'intérêt de *Zarathustra* réside surtout dans sa valeur lyrique qui est de tout premier ordre. Mais c'est en même temps un poème philosophique d'une très grande précision qu'une paraphrase, si bien réussie qu'elle pût être littérairement parlant, aurait presque nécessairement défiguré. Remercions donc les traducteurs de leur méritoire abnégation et de nous avoir donné un Nietzsche *vrai* plutôt qu'un Nietzsche fleuri ou pompeux et de lecture facile. Remercions-les d'avoir été sincèrement « objectifs », de n'avoir rien ajouté ni retranché, ni modifié, de nous donner en un mot un décalque qui, malgré sa très réelle valeur littéraire, n'atteint pas évidemment et ne peut atteindre la beauté formelle et lyrique de l'original, mais qui a l'inappréciable mérite d'être exact jusque dans le moindre détail. J'ai comparé de très près la première

partie de la traduction de *Zarathustra* à l'original et n'ai noté qu'un petit nombre de points sur lesquels je ne suis pas d'accord avec M. Henri Albert. Je les lui soumets ici très rapidement et sans ordre. Je n'aime pas le « Surhumain » comme traduction de *Uebermensch;* le « Surhumain » serait l'équivalent exact de *das Uebermenschliche;* mais *der Uebermensch* c'est nécessairement le « Surhomme » ou le « Superhomme ». — P. 11, Je me demande si le sens de *Wir hœrten nun genug von dem Seiltænzer* ne serait pas plutôt « Nous avons assez entendu parler *le* danseur de corde » que « Nous avons assez entendu parler *du* danseur de corde ». — P. 16, « Je leur parle maintenant comme un chevrier »; le sens me paraît être plutôt « comme s'ils étaient des chevriers ». — P. 47, « Qu'est cet homme? Un monceau de maladies qui, par l'esprit, percent *hors du* monde »; *hinausgreifen* a été certainement mal interprété; je comprends ainsi : « Un monceau de maladies qui, par l'intermédiaire de l'esprit, exercent une action, en dehors du corps qu'elles rongent, sur le monde extérieur. » — P. 66, Je ne crois pas qu'on puisse traduire *die Unbedingten* par « ceux qui sont sans réserve »; le sens est « les esprits absolus, tout d'une pièce, intransigeants ». De même *diese Plötzlichen* ne me paraît pas rendu par « ces imprévus »; l'idée serait plutôt « ces gens aux décisions soudaines », donc « ces agités ». Enfin le sage n'est pas assailli sur la place publique « par des oui? ou des non? mais par des « oui ou non? ». — P. 68, « Ce que nous reconnaissons chez un homme, nous l'allumons aussi » me paraît absolument inintelligible. L'idée de Nietzsche, c'est que la connaissance que le sage a des petites tares des hommes produit sur ceux-ci l'effet d'une inflammation irritante ou d'une brûlure douloureuse; il *enflamme* donc les vices des hommes par le fait même qu'il les perçoit. — Mais ce sont là des vétilles, que j'ai relevées surtout pour les signaler à M. A. en vue d'une 2e édition. Dans son ensemble, et malgré qqs. lourdeurs et obscurités à peu près inévitables, étant donné le système de traduction qu'il a choisi, il s'est tiré avec un rare bonheur, avec infiniment de tact et de soin, d'une tâche dont ceux-là seuls qui s'y sont essayés de leur côté peuvent apprécier toute la difficulté. Tous ceux qui désirent connaître et comprendre Nietzsche en France devront avoir recours à cette belle traduction qui pourra tenir lieu de l'original à ceux qui ne savent pas l'allemand et sera un secours précieux aux autres pour l'intelligence complète du texte. Espérons que les autres œuvres de Nietzsche, en particulier la *Généalogie de la Morale*, suivront de près les deux volumes de traduction qui viennent de paraître.

Theodor Lipps. Die ethischen Grundfragen. Zehn Vortræge. Hamburg und Leipzig, 1899 (L. Voss).

M. Th. Lipps présente dans ce volume un tableau général des principaux problèmes de la morale, en particulier de la morale sociale. C'est un livre de vulgarisation, mais de vulgarisation bien faite. On n'y sent pas la marque d'une individualité géniale, comme dans les aphorismes de Nietzsche par exemple. La « subjectivité » de l'auteur reste en général dans l'ombre, et cela d'une manière voulue. Mais avec son tour un peu impersonnel, cet ouvrage exprime probablement la manière de sentir d'une classe nombreuse peut-être du public cultivé en Allemagne : à ce titre il est fort intéressant à consulter et il se lit avec d'autant plus de plaisir qu'il est écrit avec beaucoup de précision et dans une langue aisément accessible. Par ses tendances générales, M. L. nous apparaît comme un individualiste modéré. Il regarde comme « bon » tout ce qui contribue à la perfection de l'homme, tout ce qui fait de lui une personnalité puissante, riche, autonome, comme

« mal » tout ce qui est dans l'homme, négation, faiblesse, imperfection. Cette perfection intérieure de l'individu est, pour lui, le fondement de la morale. Il combat toute morale qui cherche son critérium ailleurs : il combat l'utilitarisme ou l'eudémonisme qui qualifient une action bonne ou mauvaise selon qu'elle a des résultats utiles ou nuisibles, heureux ou funestes ; il combat surtout, comme positivement immorale, toute morale fondée sur le principe d'autorité, sur l'obéissance à une loi *extérieure* à l'homme. Toutefois, et c'est là une des parties les plus intéressantes du volume (5e conférence), si M. L. proclame hautement l'autonomie de l'individu en tant que personnalité morale, il s'efforce néanmoins de donner à la morale une base *objective*. Il y a, selon lui, une vérité morale comme il y a une vérité physique : une volonté moralement bonne c'est une volonté pleinement consciente et qui se fonde sur des mobiles objectifs, qui se dirige d'après des valeurs objectives ; or la valeur objective d'une chose se mesure non pas à la préférence individuelle que j'ai pour une chose, mais au sentiment de valeur que je *puis* avoir, en tant qu'homme, en présence de cet objet ; elle est « l'ensemble des possibilités qui résident en un objet de produire un sentiment de valeur » (*die ganze in dem Dinge liegende Mœglichkeit der Erzeugung eines Wertgefühls*, p. 123). La conscience morale est précisément la faculté qui nous permet d'évaluer les choses conformément à des valeurs *objectives*, de considérer les choses *sub specie humanitatis* au lieu de les apprécier uniquement à notre point de vue individuel. — Au point de vue social, M. L. regarde comme l'idéal vers lequel on doit tendre un « aristocratisme éthique » (238), c'est-à-dire la constitution d'un organisme social, d'une hiérarchie fondée sur le degré de perfection des individus et favorisant le libre développement de la perfection individuelle. Il est peu favorable au socialisme, et beaucoup plus opposé encore à l'esprit conservateur ; l'avenir selon lui n'appartient ni à la démocratie égalitaire, ni à la monarchie héréditaire. Il n'hésite pas toutefois à admettre le droit des peuples à la révolution quand ils se trouvent en « état de légitime défense au point de vue moral » et termine son étude sur l'état en posant cet axiome : « *Aucun peuple n'a le droit de se laisser dépraver moralement.* Et malheur à la nation qui n'aurait pas l'énergie morale d'user de son droit à la révolution *quand* ce droit est un devoir » (239). — Je n'ai pas, bien entendu, la prétention, dans ces brèves remarques, d'analyser le livre très nourri de M. L. mais simplement de donner une idée approximative de ses tendances générales. C'est un livre rassurant et optimiste par le temps de crise morale que nous traversons. Je dirais même : presque trop rassurant. Il répond trop bien à tous les *desiderata* de la conscience moderne : Autonomie morale de l'individu, fondement objectif de la morale, foi dans la volonté éclairée, foi dans une « vérité » morale accessible à l'homme, croyance à un progrès moral continu et indéfini... Tout cela est bien beau, si beau que par réaction on se sent pris de scepticisme et tenté de mettre des points d'interrogation devant plus d'une de ces assertions consolantes. — On ne perçoit pas assez chez M. L. l'inquiétude morale, le sentiment que les actes décisifs de notre vie morale ne sont en général, au point de vue de la raison, que des *paris* que nous faisons, souvent, dans l'angoisse de notre cœur. Quand on sort de le lire, on a l'impression qu'il est relativement facile, avec de la bonne volonté et de la sincérité vis-à-vis de soi-même d'arriver à la vérité morale absolue ou du moins à un degré de vérité relative très suffisant sur presque tous les grands problèmes qui se posent devant la conscience contemporaine. Si l'état d'esprit dont le livre de M. L. est le reflet, est généralement répandu ou se répand en Allemagne, c'est qu'à coup sûr l'Allemagne souffre moins que nous de la « crise de la morale ».

Theodor Fontane. Von Zwanzig bis Dreissig. Autobiographisches. Berlin, 1898 (F. Fontane).

Ce volume de *Mémoires* dans lequel Th. Fontane raconte sa vie de jeune homme entre 1840 et 1849 forme la suite d'un livre précédemment paru, *Mes années d'enfance*. Malgré ses dimensions imposantes — il a près de 700 pages — il est exempt de toute espèce de pédantisme et de prétention; l'auteur écrit d'une plume alerte, conte l'anecdote avec beaucoup de pittoresque et de vie, et sait donner de la couleur à ses écrits. — Il est d'ailleurs sobre de détails autobiographiques et ne s'attarde pas à nous décrire longuement sa vie extérieure ou intérieure. Par contre il nous dépeint volontiers le milieu où s'est écoulé son existence et les amis qu'il a fréquentés. Ses *Mémoires* sont surtout un chapitre instructif de l'histoire littéraire de Leipzig et de Berlin pendant les années *quarante*. On y trouve des détails curieux sur le *club Lenau* et le *club Platen* de Leipzig. Plus du tiers du volume est consacré à une étude sur un club littéraire de Berlin, le *Tunnel*, fondé par Saphir en 1827 et dont M. F. fit partie depuis 1844; il nous présente dans une série de chapitres qui ont souvent une réelle valeur documentaire divers membres du *Tunnel* devenus plus ou moins illustres et qu'il a connus personnellement. Citons, entre autres, Paul Heyse, George Hesekiel, Bernard von Lepel et surtout Theodor Storm auquel M. F. consacre un des chapitres les plus attachants de son volume (p. 333 ss.). Ces récits d'histoire littéraire vécue dont notre temps est si friand, assureront à ce livre autant que sa valeur littéraire ou que l'intérêt qui s'attache à la personnalité même de M. F. un succès mérité.

Rudolf von Gottschall. Aus meiner Jugend. Erinnerungen. Berlin, 1898 (Gebrüder Pœtel).

Ce volume de *Mémoires* présente avec le précédent de nombreuses analogies. D'abord il nous décrit la même période à peu près de l'histoire d'Allemagne. Si nous mettons de côté la première partie du volume de M. G. qui traite de ses souvenirs d'enfance et de jeunesse, le reste du livre où il nous parle de sa vie d'étudiant et de ses débuts littéraires nous fait assister, comme les *Mémoires* de M. F., aux événements de 1841 à 1852. Nous trouvons chez les deux écrivains des impressions de service militaire, des souvenirs de la période révolutionnaire de 1848; ils terminent tous deux leurs *Mémoires* au moment de leur mariage. Chez M. G. le détail biographique est plus abondant et plus pittoresque; on trouve des renseignements plus complets sur ses premières œuvres, en particulier sur ses expériences d'auteur dramatique (voir surtout p. 225 ss.). D'une manière générale ses mémoires sont beaucoup plus personnels que ceux de M. F. Et comme il est un des représentants les plus marquants de cette génération de libéraux ou radicaux qui, après avoir débuté par des œuvres très révolutionnaires aux environs de 1848 se sont ensuite assagis avec les années sans toutefois renier complètement leurs enthousiasmes d'autrefois, sa confession est intéressante et constitue un document de valeur pour la psychologie de cette période de l'histoire littéraire. Ajoutons enfin qu'on trouve dans le volume de M. G. une série de souvenirs personnels sur des contemporains illustres comme Karl Beck (p. 64), Rosenkranz (p. 86), F. Lassalle (p. 144), Bruno Bauer (p. 169), W. Jordan (p. 203), Arnold Ruge (p. 265), Varnhagen d'Ense et Ludmilla Assing (p. 316), Henri Heine (p. 361), etc. On regrette l'absence d'un index des noms propres qui faciliterait les recherches dans un volume qui sera certainement souvent consulté par les historiens de la littérature allemande.

Gustave Le Bon. Psychologie du socialisme. 1 vol. in-8. Paris, 1898 (Alcan).

Dans un chapitre de sa *Psychologie du socialisme*, M. Le Bon a esquissé, très sommairement d'ailleurs, une psychologie du socialisme en Allemagne. Nous profitons volontiers de cette circonstance pour faire figurer dans notre bibliographie un des livres les plus attrayants et les plus suggestifs qui aient paru ces derniers temps. Adversaire décidé du socialisme en France, M. L. est naturellement peu disposé à l'admiration pour le socialisme allemand. Il voit dans le mouvement socialiste un produit du caporalisme prussien et admet que les socialistes, après avoir été quelque temps bien vus par M. de Bismarck, ont commis la faute de faire de l'opposition politique au gouvernement, mais que leurs menées ont été alors réprimées avec la dernière rigueur, et qu'ils sont aujourd'hui revenus à des sentiments plus modérés. « Que ces procédés radicaux, dit M. L., aient fait réfléchir les socialistes, ou plus simplement que l'asservissement de plus en plus grand des esprits, produit par un régime militaire universel fort dur, ait marqué son empreinte sur l'âme déjà très disciplinée et très pratique des Allemands, il est certain qu'aujourd'hui le socialisme tend à revêtir chez eux des formes assez anodines. Il devient opportuniste, se place sur le terrain exclusivement parlementaire, et renonce à faire triompher ses principes. » On voit tout de suite que cette manière de voir est la négation radicale de la « légende » socialiste telle qu'elle est exposée par exemple dans le volume de Mehring dont nous rendions compte dernièrement. Il ne saurait être question pour nous, bien entendu, de décider en quelques lignes laquelle de ces deux légendes a le plus de chances de se rapprocher de la vérité ou d'énumérer les faits qu'on pourrait opposer aux théories de M. L. Je me bornerai à indiquer ici que l'examen critique de sa thèse conduirait, à mon sens, inévitablement à une discussion sur la nature du « vrai » socialisme. Si le « vrai » socialisme consiste dans la réalisation intégrale de l'idéal collectiviste, imposé du jour au lendemain à une société mal préparée à le recevoir, je suis prêt à admettre avec M. L. « qu'on devra renoncer à l'espoir de voir les Allemands tenter les premiers l'instructive expérience du socialisme. Ils préfèrent évidemment laisser cette tâche aux peuples latins ». Si au contraire le « vrai » socialisme consiste en une transformation *progressive* de la société capitaliste dans le sens de l'idéal collectiviste, si le collectivisme est considéré non pas comme une forme sociale applicable intégralement d'un jour à l'autre, mais comme le but de ce que M. L. appelle « le mouvement démocratique en faveur de l'amélioration des classes laborieuses », alors je me demande si les jugegements de M. L. sur la puissance du parti socialiste en Allemagne, et sur sa tactique opportuniste ne seraient pas à réviser. Peut-être est-il réservé aux peuples latins de faire, comme le veut M. L., des expériences de socialisme « révolutionnaire » et plus ou moins « anarchique » dans le genre de la Commune de 1871, et destinées selon toute vraisemblance à avorter pitoyablement après avoir accumulé les désastres et les ruines. Seulement des mouvements de cette nature pourraient-ils être considérés comme l'expérience loyale et probante de la valeur civilisatrice de l'idéal collectiviste ? Beaucoup de gens certainement le contesteront. Or si l'on se demande dans quel pays l'expérience du socialisme paraît avoir des chances, non pas d'être tentée en premier lieu, mais de pouvoir être faite un jour dans les conditions les plus favorables, il me semble qu'il y aurait de sérieux arguments à faire valoir en faveur de l'Allemagne. M. L. n'a pas posé la question sous cette forme ; et je me demande si la manière dont il a formulé le problème du socialisme ne l'a pas conduit, peut-être, à estimer au-dessous de sa valeur la force du parti socialiste et de l'esprit socialiste en Allemagne.

Das gesamte Erziehungs-und Unterrichtswesen in den Lændern deutscher Zunge, im Auftrage der Gesellschaft für deutsche Erziehungs-und Schulgeschichte herausgegeben von **K. Kehrbach**. I. Jahrgang, 1896. Berlin (J. Harrwitz).

La « Société pour l'histoire pédagogique et scolaire allemande » a terminé en 1898 le premier volume d'un recueil de toute première importance : une bibliographie donnant le catalogue et l'analyse de tout ce qui a été publié en 1896 dans les pays de langue allemande (Allemagne, Autriche et Suisse) en fait d'ouvrages intéressant la science pédagogique ou l'enseignement public. Dans ce volume sont énumérés et décrits 3008 livres, 4412 articles de revues ou de journaux et 739 ordonnances scolaires émanant des pouvoirs publics. Un index détaillé des noms propres et des matières facilite les recherches à travers cette énorme accumulation de matériaux. Cette bibliographie est donc le pendant, pour la pédagogie, de ce que sont pour l'histoire de la littérature allemande moderne les *Jahresberichte für neuere deutsche Litteraturgeschichte* publiés par J. Elias depuis 1890 et qui constituent pour le critique un incomparable instrument de travail. La Société pour l'histoire pédagogique connue déjà par diverses publications et collections de texte importantes (*Monumenta Germaniæ pædagogica. — Mittheilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. — Texte und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Lændern deutscher Zunge*) s'est donc créé un nouveau titre à la reconnaissance du monde savant en entreprenant ce vaste répertoire. Espérons que cette bibliographie se poursuivra le plus régulièrement et le plus rapidement possible.

P. Duproix, Kant et Fichte et le problème de l'Éducation, 2e édition, Paris 1897 (Alcan).

M. Duproix étudie dans ce volume avec beaucoup de clarté et de netteté les théories sur l'éducation des deux penseurs allemands qui dominent le début du XIXe siècle, Kant et Fichte. Il nous montre dans Kant le grand éducateur de la volonté individuelle, le philosophe qui a le plus noblement parlé de la dignité humaine et a fait de l'effort physique, intellectuel et moral le fond de sa pédagogie. Dans Fichte, il met surtout en relief le penseur passionné pour les intérêts de la collectivité et qui a remis au premier plan dans la vie sociale de l'Allemagne les idées d'État, de patrie, de nationalité, trop subordonnées au XVIIIe siècle à l'idée plus haute de l'humanité. Le livre de M. D. sera lu avec profit non seulement par les philosophes et les pédagogues, mais aussi par tous ceux qu'intéresse l'histoire de la civilisation allemande.

Julien Melon, Étude comparée des langues vivantes d'origine germanique ; premier fascicule, Namur 1898 (Wesmael-Charlier).

M. Melon se propose de publier une grammaire comparée du néerlandais, de l'allemand et de l'anglais dont le premier fascicule vient de paraître. Il comprend d'abord une préface où M. M. justifie, par des considérations pédagogiques, la nature et le plan de l'ouvrage qu'il a conçu. Partisan convaincu de l'étude des langues vivantes et persuadé que, bien enseignées, elles peuvent devenir un instrument aussi efficace que les langues mortes pour cultiver et développer les facultés intellectuelles, il estime que la méthode comparative, l'étude des « correspondances » entre les diverses langues

d'origine germanique est la seule qui puisse donner de bons résultats. Son livre est destiné aux candidats au doctorat en philologie germanique institué en Belgique; il doit leur permettre d'embrasser d'un coup d'œil l'ensemble des rapports qui unissent le néerlandais, l'allemand et l'anglais sous leur forme actuelle. L'ouvrage de M. M. est fort étendu; le premier fascicule qui comprend une Introduction (I.-II. *Histoire des trois langues;* III. *Questions générales de phonétique;* IV. *Substitution des consonnes*) et l'étude des dentales ne compte pas moins de 183 pages; deux autres fascicules compléteront la première partie qui traitera de la phonétique; l'auteur se réserve de continuer plus tard par une étude de même importance sur la Formation des mots. — Nous n'avons aucune compétence pour apprécier la valeur pédagogique que ce volume peut avoir au point de vue de l'enseignement des langues germaniques en Belgique. Nous nous bornerons donc à indiquer ici qu'au point de vue scientifique, le livre de M. M. est un ouvrage de vulgarisation reposant sur les derniers travaux allemands qui nous paraissent avoir été étudiés et mis en œuvre avec beaucoup de conscience, et qu'à ce titre il peut aussi être consulté avec fruit par nos étudiants. Peut-être aurait-il eu, au point de vue international, un intérêt plus considérable encore, si M. M., pour étudier les modifications des divers phonèmes, était parti du germanique de l'Ouest, source commune du néerlandais, de l'allemand et de l'anglais, et nous avait montré comment chacune d'elle conserve ou altère les consonnes ou voyelles primitives. M. M. a préféré — et son plan peut se justifier dans un pays où le néerlandais est tout naturellement la plus importante des trois langues — partir du néerlandais moderne et nous montrer par quelles consonnes l'allemand et l'anglais répondent au néerlandais. Mais il est certain que cette disposition rend le maniement du livre un peu plus compliqué à ceux qui se placeront pour étudier les langues germaniques plutôt au point de vue de l'allemand ou de l'anglais. Nous nous réservons de revenir sur cet ouvrage quand la première partie sera achevée. Signalons aujourd'hui deux points seulement à l'attention de M. M. 1° Pourquoi ne mentionne-t-il pas pour les langues anciennes, surtout pour les formes germaniques, la longueur des voyelles par un accent circonflexe (ou un accent aigu pour l'anglo-saxon); c'est un usage à peu près constant dans les ouvrages de philologie et je ne vois pas pour quelles raisons il s'en est départi. — 2° Il fera bien de systématiser d'une façon plus rigoureuse ses restitutions du prégermanique : je trouve par ex : p. 56 **dwergo-*, p. 58 **waido-* etc., avec conservation de l'*o* idg.; mais alors il faudrait aussi transcrire p. ex. p. 46 **etonom* et non **etanam*, etc.; il lui faudra, de même, se décider à transcrire d'une manière régulière la consonne finale du nominatif sing., soit par *s*, soit par *z* et ne pas mettre sur la même page p. ex. **dagas* et **gastiz* (p. 41); il devra aussi s'arrêter à un système pour la mutation de l'*e* idg. en *i* et ne pas écrire p. 41 **springanam* (de la rac. *sprengh*) et p. 50 **brenganam*, et ainsi de suite.—Ce sont là des détails insignifiants pour le spécialiste, mais qui sont de nature précisément à rendre perplexes les débutants à qui ce livre s'adresse spécialement.

Max Müller, Nouvelles études de Mythologie, traduites de l'anglais par L. Job, Paris, 1898 (Alcan).

Nous nous bornerons à signaler sommairement la traduction française du dernier ouvrage de Max Müller sur la Mythologie (1897). Si M. M. parle peu de la mythologie germanique, on trouvera par contre chez lui des développements importants sur la méthode générale en mythologie, en particulier un chapitre sur des *questions de phonétique* que les germanisants liront avec intérêt.

Ouvrages divers parus depuis novembre 1898. — MUELLENHOF, *Deutsche Alterthumskunde*, t. IV, 1. Berlin, Weidmann 10 m. — TH. ZIEGLER, *Die geistigen und socialen Strœmungen des 19. Jahrhunderts*. Berlin (Bondi) 10 m. — M. BERNAYS, *Schriften zur Kritik und Litteraturgeschichte*, t. III, *Zur neueren und neuesten Litteraturgeschichte*. Leipzig (Göschen) 9 m. — H. MEISNER, *Ernst Moritz Arndt. Ein Lebensbild in Briefen*. Berlin (Reimer), 7 m.—J. BÆCHTOLD, *G. Kellers Leben* (Kleine Ausgabe). Berlin (Besser), 3 m.— L. UHLAND, *Gedichte, Vollstaendige kritische Ausgabe auf Grund des handschriftlichen Nachlasses* besorgt von E. SCHMIDT und J. HARTMANN, 2 vol. Stuttgart (Cotta), 14 m. — H. BISCHOFF, *L. Tieck als Dramaturg*, Brüssel (O. Schepens), 2, 80. — G. KEUCHEL, *Gœthes Religion und Gœthes Faust*, Riga (Jonck und Poliewski). — K. STOCKMAYER, *Das deutsche Soldatenstück des 18. Jh. seit Lessings Minna von Barnhelm*, Weimar (Felber), 3 m.— J. FATH, *Wegweiser zur deutschen Litteraturgeschichte. Bibliographischer Grundriss für Vorlesungen und zum Selbststudium*, 1 theil, *Die ælteste Zeit bis zum 11. Jh.*, Würzburg (Stahel) 1 m.60.— J. HEINEMANN, *Joh. Meyer, ein schleswig-holsteinischer Dichter*, 2 vol., Hamburg, 7 m. 50. — J. W. NAGL und J. ZEIDLER, *Deutsch-œsterreichische Litteraturgeschichte*. Hauptband (Von der Colonisation bis Kaiserin Maria Theresia), Wien (Fromme), 17 m.

HENRI LICHTENBERGER.

Chronique du mois

La question du « pourcentage » dans l'enseignement secondaire. — La lenteur de l'avancement et ses causes. — Une première escarmouche. — Une brochure de M. Boutmy. — Où conduit la réforme du baccalauréat ? — Les directeurs d'études. — Réforme ou révolution.

Le « pourcentage » est un barbarisme que les lois scolaires et la presse pédagogique feront entrer prochainement dans le Dictionnaire de l'Académie française. Il désigne la répartition du personnel, à raison d'un tant pour cent, dans les différentes classes établies par les règlements. Ce système est en vigueur dans l'enseignement secondaire comme dans le primaire. Il a été pourtant plus discuté ici que là parce que l'obstruction causée par le pourcentage a été plus grande dans le camp des instituteurs et peut-être aussi parce que les plaignants étaient plus nombreux. Cent mille instituteurs qui réclament font plus de bruit que quelques centaines de professeurs qui n'ont, au surplus, que peu ou point d'influence électorale.

Le ministre de l'Instruction publique a couru au plus pressé. Ne pouvant ou ne voulant entreprendre l'abolition du pourcentage dans l'enseignement primaire, il a fait voter l'autre jour par la Chambre un crédit de 1 200 000 francs, afin d'accélérer le mouvement des retraites. Sans toucher à l'effectif des classes, il espère rendre par là l'avancement plus rapide et plus facile. La mise à la retraite de quelques milliers d'instituteurs fera l'effet d'un appe d'air qui, pour un temps au moins, rendra la vie et le mouvement à ceux qui dessèchent aujourd'hui sur pied dans les classes inférieures.

Il faut reconnaître que, dans l'enseignement secondaire, la crise du pourcentage n'est pas arrivée encore à ce degré d'acuité. Mais on y viendra vite. La question a été mise incidemment sur le tapis à la Chambre pendant la discussion du budget à propos des promotions des professeurs des classes élémentaires. On trouvait ces promotions trop rares et l'avancement à peu près nul. Sur cent dix fonctionnaires de la sixième et dernière classe, il n'y a eu cette année, paraît-il, que deux promotions.

« Je reconnais avec vous, a répondu en substance le ministre, que ces lenteurs dans l'avancement sont fort regrettables. Mais les professeurs élémentaires ne sont pas les seuls à en souffrir. L'avancement des autres catégories de fonctionnaires n'est pas sensiblement plus rapide. C'est la conséquence du décret de 1887 qui a réglé le

pourcentage, et c'est aussi le résultat inévitable d'une réforme bien longtemps réclamée, le rajeunissement des cadres. »

Ainsi le remède que le même ministre applique en ce moment à l'enseignement primaire serait ici hors de saison. Bon pour les maçons, il serait sans effet sur les vitriers. On rajeunit les cadres de l'enseignement primaire pour favoriser par les mises à la retraite la marche en avant des jeunes. Dans l'enseignement secondaire, c'est le rajeunissement des cadres qui est la cause du malaise. On a depuis quelques années « fendu l'oreille » à ceux qui dépassaient la soixantaine. Un grand nombre de professeurs, arrivés de bonne heure à Paris, occupent les premières classes et y restent. Ils y resteront même d'autant plus longtemps qu'ils n'ont plus d'autre perspective que la retraite et que cette perspective est, pour la plupart, assez lointaine.

Nous l'avions dit et redit aux « jeunes », il y a cinq ou six ans, quand ils demandaient la tête de leurs aînés : « Ce remède palliatif ne sera que temporaire et, les vides une fois comblés, vous resterez plus que jamais figés dans vos cadres rajeunis, il est vrai, mais pour cette raison même, plus immuables que jamais. »

Et aujourd'hui il n'est plus qu'un remède que le ministre n'a pu se dispenser d'indiquer discrètement : « Si l'on veut examiner les conséquences du décret de 1887 qui a réglé le pourcentage et l'avancement des classes, il faut étudier la question dans son ensemble et pour toutes les catégories de fonctionnaires qu'elle intéresse. Si on procède en détail, si on étudie isolément le cas de chaque catégorie de fonctionnaires, on s'expose à commettre des injustices criantes. Si vous voulez faire œuvre utile et équitable, revisez le décret de 1887. »

La Chambre ne pouvait incidemment résoudre une aussi grosse question. Ce qu'il faut retenir de cette escarmouche, c'est qu'il n'y a plus à compter sur le jeu des mises à la retraite pour augmenter le nombre des promotions. Le seul moyen d'accélérer un peu l'avancement dans l'enseignement secondaire, c'est la revision du pourcentage.

Le baccalauréat est, décidément, le pivot de tous les projets de réforme de l'enseignement secondaire. On n'y peut toucher sans être condamné par cela même à toucher à tout le reste. C'est la réflexion que je faisais en lisant la brochure que vient de publier M. Boutmy [1].

L'auteur commence par demander modestement la réforme d'un examen, mais il est bien forcé d'examiner les rapports de l'examen avec les programmes de l'enseignement des lycées. Et l'application de ces programmes suppose à la fois des résistances à vaincre, des traditions surannées à détruire, en un mot la réforme de tout le régime intérieur de nos lycées et de nos collèges.

1. « Le Baccalauréat et l'Enseignement secondaire ». Armand Colin et Cie, 5, rue de Mézières.

Pour M. Boutmy, le baccalauréat doit être un examen très humble, à la portée de toutes les intelligences, reposant sur la connaissance des langues française et latine, de l'histoire et de la géographie, de la philosophie et des mathématiques.

Cet examen unique serait un « minimum », une sorte de premier degré sur lequel chaque candidat pourrait, au gré de ses préférences, poser par assises les connaissances vers lesquelles il se sentirait plus particulièrement attiré.

Il y aurait autant d'épreuves individuelles qu'il y a de matières sur lesquelles le candidat voudrait être interrogé. Chacune de ces épreuves comporterait une notation séparée qui serait inscrite sur le diplôme : « Aujourd'hui, dit M. Boutmy, les six mille bacheliers qui sortent de nos Facultés des lettres, sont tous porteurs du même titre et ils peuvent se dire ou se croire égaux entre eux. Cette égalité nominale est ce qu'il y a de plus contraire à la vérité. On ne peut assez s'étonner que l'État s'en fasse caution et se résigne à porter un vrai ou un faux témoignage. » Le baccalauréat, au lieu d'être un passe-partout banal pour toutes les serrures, deviendrait un moyen d'information, une sorte d'*état descriptif* qu'on aurait rendu aussi exact que possible. « Il renseignerait les personnes ou les autorités intéressées sur la capacité générale, les connaissances réelles acquises, la direction des goûts et des vocations intellectuelles et faciliterait aussi une répartition et une adaptation plus judicieuses des candidats aux différentes carrières. »

Les tenants de l'enseignement moderne ne manqueront pas de se dire, en examinant ce projet : « Mais on ne parle pas de ma mort là dedans ! » Et en effet, le baccalauréat du premier degré garde le latin au rang des connaissances obligatoires. Les tenants de l'enseignement classique gémiront sur la disparition du grec qui se trouve relégué au second plan, parmi les arts d'agrément, comme l'escrime ou la mandoline.

La réforme de l'examen nous conduit en effet tout naturellement à la réforme des programmes. Au lieu de couler tous les élèves dans le moule des mêmes études, il y aura, comme dans les Facultés, des « matières à option ». A partir de la troisième, on divisera l'enseignement en *classes* obligatoires et en *cours* facultatifs. On laissera le jeune homme libre de choisir entre toutes ces richesses avec le concours et sous le contrôle d'un personnage que M. Boutmy nous présente sous le titre de « directeur d'études ».

Car la réforme des programmes entraîne à son tour la refonte de l'organisation intérieure des lycées et des collèges. Pour guider les élèves dans leurs travaux, les accoutumer par degrés à la liberté, faire à la fois leur éducation intellectuelle et morale, on ne peut trop compter sur le professeur. Le professeur ne passe que très peu d'heures avec eux. Et ils retombent tout le reste du jour « sous des influences dont la connaissance et le contrôle lui échappent ». Il y a bien les répétiteurs qui suivent les enfants pendant le reste du jour et même la nuit.

« Sur eux, dit M. Boutmy, retombe, d'incidence en incidence, la

possibilité d'une action efficace. Or, ils sont moins que tous les autres capables de l'exercer. Ce sont ou des jeunes gens qui n'ont qu'une culture incomplète et des grades inférieurs, ou des vétérans que leur médiocrité seule a maintenus dans ces postes subordonnés. Ils n'ont pas d'expérience ou n'ont qu'une expérience chagrine qui les rend impropres à diriger des enfants. Les plus capables sont possédés du désir impatient de changer de position et de tâche; cela veut des études et une préparation qui ont toutes leurs pensées. Comment s'attacheraient-ils à une œuvre qu'ils ne doivent pas continuer et qui, pour le présent, les classe à un rang où l'opinion leur fait honte de rester? »

Après ce tableau poussé au noir, M. Boutmy se défend de vouloir « contrister de braves gens qui font de leur mieux ». Mais pour lui le vice n'est pas dans les hommes, mais dans le système. « Le principe sur lequel il veut qu'on s'appuie, c'est que l'éducation étant la plus haute, la plus difficile des tâches qui incombent à l'instituteur, doit être confiée à ce qu'il y a de plus capable et de plus considéré dans le personnel de nos lycées. »

La direction d'études, au lieu d'être une position de début et d'attente, devient donc, dans le plan nouveau, le couronnement de la carrière professorale. « Commis à une fonction si haute,ces directeurs seraient rétribués en conséquence. Le proviseur ne serait le plus souvent que l'un d'eux porté à ces hautes fonctions par son mérite reconnu et éprouvé. »

Tel est, esquissé à grands traits, le projet de M. Boutmy qui, parti d'une réforme partielle, aboutit, vous le voyez, à une véritable révolution. Le baccalauréat est la cartouche qui, en éclatant, fait sauter tout le reste. « Que de choses dans un menuet! » disaient nos pères. Plus justement encore nous pourrions dire : « Que de choses dans le baccalauréat! »

A. B.

Échos et Nouvelles

L'Université de Paris en 1897-1898. — M. Henri Moissan, professeur à l'École supérieure de pharmacie, vient de terminer le rapport dont le conseil de l'Université de Paris lui avait confié la rédaction, sur la situation des établissements d'enseignement supérieur de Paris, année scolaire 1897-1898. Ce rapport, qui fait la matière d'une brochure de trente-trois pages, forme le premier tableau d'ensemble de l'œuvre accomplie jusqu'ici par la nouvelle Université de Paris. Il renferme beancoup de renseignements intéressants et des statistiques très significatives.

En 1896-1897, il y avait eu 21 cours libres; il y en a eu 27 en 1897-1898 : théologie protestante, 1; droit, 3; médecine, 12; sciences, 1 ; lettres, 8; pharmacie, 2.

Population scolaire. — L'Université de Paris a donné l'enseignement, l'an dernier, à 14 346 étudiants : Théologie protestante 95, droit 4607, médecine 4 495, sciences 1370, lettres 1 989, pharmacie 1 790. L'année précédente, le chiffre total avait été de 14 633. Les lettres ont eu 85 et les sciences 127 étudiants de plus, cette année. Par contre, le chiffre de l'École de médecine a diminué sensiblement de 520 unités.

La Sorbonne, elle, est en pleine période d'accroissement : en 1886-1887, elle comptait 1 400 élèves ; aujourd'hui, elle en compte 3 359.

M. Moissan a joint à cette partie de son rapport les courbes de la population scolaire de nos différents établissements d'enseignement supérieur, depuis 1886. Nous traduisons ici ces courbes :

	1885-86	1891-92	1897-98
Médecine..................	3.696	4.250	4.495
Droit.......................	3.786	4.111	4.607
Pharmacie.................	1.767	1.547	1.790
Lettres.....................	928	1.185	1.989
Sciences...................	467	655	1.370
Théologie protestante.......	35	36	95
Total..........	10.679	11.784	14.346

Le rapport rappelle que la ville de Paris possède, en dehors de l'Université, un certain nombre d'autres grandes écoles (Collège de

France, Muséum d'histoire naturelle, Écoles des mines, Normale, Polytechnique, des Beaux-Arts, des Chartes, Centrale, institut Pasteur, qui fournissent aussi une large part à l'enseignement supérieur.

Etudiants étrangers. — En voici la statistique : Théologie protestante, 22; droit, 300 (surtout Roumains, Turcs, Égyptiens); médecine, 623 (surtout Roumains et Russes); sciences, 110 (appartenant à dix-huit nationalités différentes); lettres, 117 (sur lesquels 39 Allemands).

Elèves femmes. — Il n'y en a pas eu à l'École de droit. A la Faculté de médecine, 144 (dont 113 étrangères); des sciences, 35 (dont 20 étrangères); des lettres, 51 (*toutes étrangères*); École supérieure de pharmacie, 20 (dont 3 étrangères). Dans les chiffres de l'École de médecine et de l'Ecole de pharmacie ne sont pas comprises 94 élèves sages-femmes et 50 herboristes.

Bourses. — L'Université a entretenu 202 boursiers (74 aux lettres, 50 aux sciences, 29 à la médecine, 19 à la théologie protestante, 15, au droit, 15 à la pharmacie).

Bibliothèques. — Il y a eu, l'année dernière, dans les diverses bibliothèques de l'Université 492000 lecteurs qui ont consulté 638000 volumes. « Ce mouvement n'est pas proportionnel à l'augmentation des élèves; il lui est notablement supérieur. C'est là, ajoute le rapport, un heureux symptôme au point de vue de l'activité d'esprit de nos étudiants. »

Doctorat de l'Université de Paris. — Le premier examen pour l'obtention de ce titre, dont nous avons déjà entretenu nos lecteurs, a été passé devant la Faculté des lettres. Les laboratoires de la Faculté des sciences et de l'École de pharmacie ont, aujourd'hui, une quarantaine d'étudiants, qui préparent une thèse, en vue du titre nouveau.

Créations nouvelles de l'Université. — Le conseil a créé l'an dernier: à la Faculté de droit, un cours complémentaire d'histoire des traités et une chaire d'histoire du droit public romain; à la Faculté de médecine, un emploi d'agrégé d'accouchement; à la Faculté des sciences, une conférence de physiologie expérimentale; à la Faculté des lettres, un cours complémentaire de psychologie expérimentale; à l'École supérieure de pharmacie, deux emplois d'agrégé.

Conférences publiques et conférences pour les étudiants. — Nous avons déjà parlé des premières conférences faites, le samedi soir, à l'usage exclusif des étudiants. Quant aux conférences publiques, qui eurent autrefois un si grand succès, le conseil de l'Université a voulu les reprendre pour « étendre son action sur le mouvement scientifique et littéraire ». Elles commenceront le plus tôt possible sous les auspices de la Société des amis de l'Université.

L'externement des répétiteurs de lycée. — La loi de finances de 1898 qui a inscrit au chapitre du budget la première annuité d'un crédit destiné à accorder l'indemnité de nourriture et de logement à tous les répétiteurs qui comptent quatre années de

services effectifs, sont mariés et âgés de vingt-cinq ans, ou célibataires et âgés de trente ans, a implicitement abrogé de précédentes dispositions aux termes desquelles cette indemnité ne pouvait être allouée qu'à des répétiteurs généraux.

En exécution de cette loi, les sommes votées pour l'exercice 1898 ont été intégralement reparties et des dispositions ont été prises en vue d'établir une organisation nouvelle des services de nuit permettant aux répétiteurs qui venaient d'être admis à bénéficier de l'indemnité d'externement de n'être plus astreints d'une manière permanente à la surveillance d'un dortoir.

Dans une circulaire qu'il adresse aux recteurs, le ministre de l'Instruction publique constate qu'une telle réforme n'a pu s'accomplir sans provoquer quelques réclamations de la part des fonctionnaires qui, sous l'empire de la législation jusqu'alors en vigueur, pouvaient espérer des avantages plus complets ou plus immédiats au point de vue de l'externement.

Il y a évidemment, dit le ministre dans cette circulaire, quelques difficultés à tenir compte, non seulement des prérogatives déjà acquises en vertu des règlements antérieurs, mais encore, autant que possible, de certaines situations privilégiées de fait, tout en donnant satisfaction aux maîtres qui, confiants dans la promesse du législateur, sont en droit d'espérer, puisqu'ils remplissent les conditions qu'il a posées, obtenir à bref délai un internement partiel.

Pour aplanir autant qu'il se pourra ces difficultés, le ministre a décidé de prendre des mesures transitoires et de répartir, au point de vue de l'externement, les répétiteurs en un certain nombre de catégories d'après lesquelles les proviseurs des lycées auront à déterminer ceux de leurs répétiteurs qui sont appelés à bénéficier de l'indemnité de nourriture et de la dispense totale ou partielle du service de surveillance de nuit.

Une Faculté qui se meurt. — Il s'agit de la Faculté des lettres d'Aix, et voici en quels termes sa triste décadence est constatée par un de ses professeurs, M. Clerc, dans le *Rapport sur l'état de l'Enseignement supérieur*, qu'il a lu dans le Conseil de l'Université d'Aix-Marseille :

L'inexorable statistique a classé la Faculté des Lettres d'Aix, pour l'année 1896-1897, au quinzième et dernier rang de toutes les Facultés de France. Il est vrai qu'arrivée à ce point, elle ne risque plus de déchoir encore ; mais c'est là pour ses membres une assez maigre consolation. Et encore la même statistique officielle lui alloue-t-elle généreusement un contingent de quarante-quatre étudiants, chiffre de pure convention : il faut en défalquer, en effet, une bonne vingtaine d'étudiants fantaisistes, immatriculés, ils ne savent trop pourquoi, et qui, du reste, n'ont jamais mis les pieds à la Faculté. Les Universités de Clermont et de Besançon, qui, pourtant, n'ont point de Faculté de Droit à côté de leur Faculté de Lettres, comptent plus d'étudiants en Lettres que la nôtre.

Et ici encore, la division des étudiants entre deux centres, Aix et Marseille,

a sur l'organisation et la bonne marche des études une influence néfaste. La moitié des étudiants réels de la Faculté, c'est-à-dire 14, habitant Marseille, ne peuvent venir que deux jours par semaine à la Faculté. Les professeurs sont alors forcés d'accumuler ces jours-là le plus de conférences possible, et ce sont des difficultés à n'en plus finir pour faire concorder tant bien que mal ces heures de conférences avec celles où sont libres les maîtres-répétiteurs du lycée d'Aix, seuls étudiants que fournisse cette dernière ville.

Evidemment, il n'est pas probable que cet état de choses puisse empirer encore : le lycée d'Aix fournira toujours, par le jeu régulier des mutations du personnel, une demi douzaine d'étudiants, et l'on trouvera toujours sans doute à Marseille autant de jeunes gens auxquels il soit loisible de jeter ainsi sur les grands chemins leur temps et leur argent. Néanmoins, chaque année, au moment de la rentrée, les professeurs, surtout ceux qui enseignent la philosophie et l'histoire, passent le mois de novembre à se demander, avec une angoisse légitime, s'ils pourront ou non ouvrir leurs conférences. Cette année surtout, le nombre des licenciés du mois de juillet, relativement considérable, est de nature à augmenter leurs appréhensions : les éléments anciens sont partis ; en arrivera-t-il de nouveaux? nul ne peut en répondre.

Assurément, les professeurs de la Faculté des Lettres pourraient prendre un parti bien simple : se résigner à un état de choses auquel ils ne sont pour rien et auquel ils ne peuvent rien, et renoncer à leur mission d'éducateurs pour se confiner dans leurs travaux personnels. Malheureusement, ce rôle de chanoines prébendés n'a rien qui les tente ; la retraite dans une tour d'ivoire leur apparaît comme la pire des calamités en ce temps où plus que jamais le haut enseignement doit répandre au dehors ses méthodes et son exemple, et ils ne se croient pas en droit d'abdiquer leur légitime part d'influence sur l'éducation de la jeunesse française. L'avenir dira s'ils ont eu tort ou raison.

Les membres du Conseil de l'Université ne voient à cette situation qu'un remède : le transfert de la Faculté à Marseille.

Le Conseil a le droit et le devoir de déclarer qu'il ne voit, pour l'Université d'Aix-Marseille, qu'une seule amélioration sérieuse possible. Puisque décidément les étudiants ne veulent pas venir là où se trouvent les professeurs, que l'on mette les professeurs là où se trouvent les étudiants. Ce n'est d'ailleurs pas une faveur qu'il réclame : c'est simplement le retour à la règle commune.

Espérons que ce cri d'alarme sera entendu.

Troisième congrès de l'Enseignement secondaire public. — Le congrès s'est tenu, ainsi que nous l'avions annoncé, les 6, 7 et 8 avril. Suivant l'usage, nous donnerons, dans notre prochain numéro, un compte rendu détaillé de ses séances.

Rappelons que le programme, extrêmement chargé, était le suivant :

I. — *Du travail et de l'esprit d'initiative des élèves dans leur rapport avec la discipline.*

II. — *De l'enseignement de la morale.*

III. — *Inscription au budget de tous les lycées et collèges d'un crédit*

annuel destiné à des achats de livres pour la Bibliothèque générale des professeurs durant l'année courante. — Du mode de choix de ces livres.

IV. — *Assimilation des délégués aux titulaires dans la vie intérieure des lycées et collèges.*

V. — *Examen des propositions relatives à l'organisation et au fonctionnement du jury de baccalauréat.*

VI. — *Du rôle des associations d'anciens élèves au point de vue du recrutement et de la prospérité des lycées et collèges.*

VII. — *Rapport des Commissions de l'Extension universitaire, du rétablissement du baccalauréat ès sciences, d'une caisse de Prêts, d'un Congrès international de l'Enseignement secondaire en* 1900, *constituées ou approuvées par le Congrès de* 1898.

VIII. — *Introduction d'une épreuve de langue vivante à l'examen des bourses pour toutes les classes de l'Enseignement secondaire des jeunes filles.*

Sur quelques-uns de ces sujets un questionnaire détaillé avait été soumis à l'avance aux délibérations des associations adhérentes :

QUESTIONNAIRE RELATIF A L'ORDRE DU JOUR

Question n° I. a) Y a-t-il diminution du travail des élèves ? — *b*) Si oui, quelles sont les causes ? — Serait-ce, pour partie, une question de discipline, et dans quel sens ? — *c*) Y aurait-il à cet égard quelque différence entre les internes et les externes ? — *d*) Est-il nécessaire de développer, chez les élèves, l'esprit d'initiative ? Si oui, par quels moyens ?

Question n° II. a) Y a-t-il lieu d'instituer dans les classes un enseignement théorique de la morale ? — *b*) De la part d'éducation morale implicitement ou explicitement contenue dans l'enseignement proprement dit. — *c*) De l'éducation morale qui peut résulter pour les élèves de leur participation active à des œuvres de bienfaisance, de solidarité et d'assistance individuelles et sociales. — *d*) De la part faite ou à faire à l'éducation civique, à l'éducation sociale (devoirs et droits).

Question n° V. Du problème de la réforme du baccalauréat dans son état présent. La question du jury. Le jury intérieur.

Question n° VI. a) De l'admission des Professeurs dans ces Associations. — *b*) Ces Associations peuvent-elles favoriser la création d'enseignements et de cours locaux, de conférences, d'excursions, de jeux, etc. ? — *c*) Sous quelles formes et dans quelle mesure pourrait-on associer efficacement ces associations à la gestion des lycées et collèges ? — *d*) Du patronage des élèves, surtout des boursiers, à leur sortie des lycées et collèges ? — *e*) Des libéralités, encouragements, secours, etc., établis par ces Associations en faveur des élèves. Leurs résultats.

Question n° VII. Extension universitaire. a) Des méthodes employées. Leurs résultats. — *b*) De l'organisation d'une Associa-

tion permanente entre les Professeurs de l'Enseignement secondaire pour l'extension universitaire. Le siège social devrait-il être changé chaque année? — c) Des rapports des Professeurs, au point de vue de l'extension universitaire, avec les sociétés locales ou autres, avec l'Enseignement supérieur, l'Enseignement primaire et les Municipalités.

Maisons familiales de repos pour le personnel de l'Enseignement féminin. — Nous avons déjà fait connaître à nos lecteurs ce généreux projet. Le Comité d'initiative nous prie de le recommander encore à leur sympathie et de publier son appel. Nous y joignons le *Projet de Statuts* de la nouvelle Société.

Ceux qui sont appelés, par leurs fonctions administratives, à voir de près les écoles ou les collèges et les lycées de jeunes filles, savent à quel point l'enseignement est écrasant pour celles qui le donnent. Institutrices ou professeurs, la plupart s'y dépensent sans réserve, avec un dévouement, une ardeur, une abnégation qui, trop souvent, dépassent leurs forces. La préparation fébrile des examens et des concours, les lectures précipitées, les veillées meurtrières avaient déjà atteint leurs jeunes santés; la fatigue épuisante de la parole achève de les ébranler, et, bientôt, le médecin prononce des mots menaçants. Il ordonne le silence, le calme, le grand air, un exercice modéré, un régime tonique; il déclare qu'il faut prendre un congé. C'est bientôt dit. Hélas! un congé! Où et comment? Un congé dans sa famille? Mais on craint d'être à charge à sa famille, à moins que, soi-même, on n'en ait la charge. Et puis, on n'a pas toujours une famille. Que faire? Aller seule à l'hôtel dans quelque station de malades riches? Ce n'est pas très convenable et c'est trop dispendieux. Le cercle des possibilités pratiques étant vite parcouru, on s'en détourne, on renonce à prendre un congé; on se dit : « Bah! j'aurai du courage. Ces médecins vous effraient pour peu de chose. Allons toujours! Advienne que pourra. »

Ce qui survient, au bout de quelques mois ou de quelques semaines, c'est une maladie, c'est l'incapacité d'enseigner, et peut-être même la ruine physique et morale de toute une vie. Ainsi la machine avait une simple avarie, et faute d'un bienfaisant atelier où l'on aurait pu la réparer à temps, la voici pour toujours brisée.

Il m'a semblé que cet atelier de réparation, il fallait à tout prix le créer. Un comité de dames a bien voulu accueillir cette idée et la faire sienne.

Il étudie en ce moment le plan d'une vaste association destinée à ouvrir des *maisons familiales de repos* où le personnel féminin serait admis, moyennant une rétribution très modique, et même gratuitement, dans certains cas exceptionnels.

Le premier soin de ce comité d'initiative sera de réunir les capitaux lui permettant d'entreprendre les fondations projetées. Mais sans attendre le jour où il aura réuni le *million* qui lui sera nécessaire, il pourra, sans doute assez vite, utiliser une part de ses premiers fonds, en distribuant quelques *bourses familiales de repos* à des institutrices ou professeurs fatiguées et particulièrement dignes d'intérêt.

Il adresse un pressant appel à tous ceux qui aiment, qui veulent défendre et servir la grande cause de l'Enseignement des jeunes filles, des femmes de demain.

P. FONCIN,
Inspecteur général de l'Instruction publique.

Le Comité d'initiative se compose de :

Mesdames MARION, directrice de l'École normale de Sèvres, *Présidente ;* DEJEAN DE LA BATIE, directrice de l'École normale de Fontenay, *Vice-Présidente;* RYCKEBUSCH, surintendante des Maisons de la Légion d'honneur; SALOMON, directrice du collège Sévigné, membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique; BOURGUET, directrice de l'École normale de la Seine ; ALLÉGRET, directrice du lycée de Versailles; BUTIAUX, professeur au lycée Fénelon, *Secrétaire ;* LANDOLPHE, professeur au lycée Lamartine; DUMÉ, directrice d'École primaire à Versailles ;

Et de Mesdames ALBERT DUMONT, FONCIN et MASPERO, *Trésorière.*

Prière de s'adresser, pour les renseignements, les dons et les souscriptions, à l'une des dames du Comité d'initiative et, en particulier, à Mme MARION, *directrice de l'École normale supérieure de Sèvres.*

PROJET DE STATUTS.

Article premier. — Une association est formée ayant pour but la création de *maisons familiales de repos* pour le personnel de l'Enseignement féminin.

Ses ressources se composent des *cotisations* de ses membres et de *dons* ou de *subventions* avec ou sans affectation spéciale.

Article 2. — Cette association comprend des *sociétaires* et des membres *honoraires.*

Les *sociétaires* se recrutent exclusivement dans le personnel des jeunes filles et femmes appartenant soit à l'Enseignement primaire ou secondaire public, soit à l'Enseignement privé.

Les membres *honoraires* sont ceux qui entendent prêter à l'œuvre un concours désintéressé.

Article 3. — La cotisation annuelle minimum est fixée pour les *sociétaires* à 6 fr. Le titre de sociétaire perpétuelle s'obtient en versant une fois pour toutes une somme minimum de 120 francs en un ou plusieurs versements effectués dans le délai de deux ans. Les sociétaires seules ont droit de prendre pension dans les maisons de repos.

Article 4. — Le titre de membre *honoraire* s'obtient en versant une cotisation annuelle minimum de 10 francs ou, une fois pour toutes, une souscription de 100 francs; celui de membre honoraire *fondateur* en versant (en une ou plusieurs fois) une somme minimum de 500 francs; *bienfaiteur,* 1 000 francs : *donateur,* 5 000 francs.

Article 5. — L'Association dispose librement, pour les besoins de son œuvre, des cotisations, des dons et des subventions sans affectation spéciale.

Elle accepte trois sortes de dons et de subventions avec affectation spéciale ;

1° Les *bourses,* destinées à payer la pension d'une ou plusieurs jeunes filles ou femmes du personnel enseignant qui se trouveraient dans l'impossibilité de la payer elles-mêmes ;

2° Les dons destinés à alimenter une *caisse de secours* ayant le même objet ;

3° Les dons d'immeubles ou de mobilier pour les maisons de repos.

Article 6. — L'association est administrée par un *Conseil d'administration* de douze membres et composé exclusivement de dames : les unes désignées par leurs fonctions mêmes, les autres appartenant à certaines catégories déterminées et élues annuellement par l'Assemblée générale des sociétaires.

Ce Conseil est dirigé par un *Bureau* qui se compose : de la Présidente et

de la Vice-Présidente, désignées par leurs fonctions ; de la Secrétaire et de la Trésorière, élues annuellement par ledit Conseil,

Article 7. — Les membres du Conseil désignés par leurs fonctions sont :

1° La Directrice de l'École normale de Sèvres, présidente de droit ;

2° La Directrice de l'École normale de Fontenay, vice-présidente de droit ;

3° La Surintendante des Maisons de la Légion d'honneur ;

4° La Directrice de l'École normale d'institutrices de la Seine ;

5° La représentante de l'Enseignement privé au Conseil supérieur de l'Instruction publique.

Article 8. — Les membres élus annuellement en Assemblée générale des sociétaires sont pris dans les catégories suivantes :

1° Une directrice d'un lycée de jeunes filles de la Seine ou de Seine-et-Oise ;

2° et 3° Deux professeurs des lycées de jeunes filles de la Seine ou de Seine-et-Oise ;

4° Une institutrice appartenant à l'Enseignement primaire élémentaire de la Seine ou de Seine-et-Oise ;

5° et 6° Deux femmes ou veuves de Directeurs ou d'Inspecteurs généraux de l'Instruction publique ;

7° Une dame s'intéressant à l'œuvre.

Article 9. — Le Conseil rendra des comptes chaque année en Assemblée générale des sociétaires. Les élections et la tenue de l'Assemblée générale auront lieu chaque année dans la seconde quinzaine de janvier.

Une consultation sur le baccalauréat. — Le *Bulletin de l'Enseignement secondaire de l'Académie* a demandé, nos lecteurs s'en souviennent, aux professeurs de rhétorique, de philosophie et de seconde moderne :

1° Leur opinion sur le baccalauréat ;

2° Leur proposition pour le remplacer ou le réformer.

Quarante-cinq professeurs ont fait connaître leur opinion, appuyée le plus souvent sur de très sérieux exposés de motifs. Vingt-huit se sont prononcés pour le maintien du baccalauréat avec ou sans réformes ; dix-sept pour sa suppression.

Il nous est malheureusement impossible d'analyser toutes ces réponses qui toutes cependant renferment des idées intéressantes. Nous nous contentons de reproduire deux d'entre elles : celles qui, dans un sens et dans l'autre, nous paraissent les plus radicales et les plus catégoriques.

Opinion de M. G. Rudler, professeur de rhétorique au lycée de Saint-Étienne :

En deux mots, je suis partisan du maintien pur et simple du baccalauréat tel qu'il est pratiqué actuellement. En voici les avantages, à mon sens :

Par la difficulté judicieuse de ses épreuves, le baccalauréat peut et doit être le régulateur des études secondaires. Même les meilleurs de nos élèves n'y arrivent que par un effort énergique. Remplacez-le par un diplôme d'études secondaires décerné au Lycée même, il est inévitable que les études s'affaissent. Nous ferons toujours plus de diplômés que les Facultés ne font de bacheliers. Nous ne pourrons pas nous défendre d'être indulgents envers des élèves dont nous avons suivi jour par jour le travail honnête et les

honnêtes progrès. Or toute cette honnêteté ne les sauve pas au baccalauréat.

La théorie paraît dure. Mais n'est-ce pas l'intérêt des enfants eux-mêmes qu'un examen sévère les arrête, s'il le faut, dès seize ans, quand l'avenir est encore entier? Les carrières dites libérales, auxquelles on nous reproche de trop préparer, auraient sans aucun doute à se défendre contre ce flot nouveau de candidats. Pour offrir au public les mêmes garanties, elles devraient se rendre encore moins facilement abordables. Que deviendraient les jeunes gens éliminés presque à la veille du service militaire?

A un point de vue plus général, il est certain que le baccalauréat est un producteur d'énergie. Il oblige nos élèves à un effort considérable et précis. Il excite toutes les volontés. Celles mêmes qui ne s'appliquent pas naturellement au travail s'y appliquent à l'approche de l'examen. L'énergie baissera, la mollesse gagnera si les études n'ont d'autre sanction qu'elles-mêmes ou le diplôme décerné au Lycée. Ainsi les élèves devront apprendre de la vie même l'énergie qu'ils pouvaient apprendre dès les études et par elles.

Le baccalauréat n'est pas immoral, n'est pas corrupteur. Telle est la difficulté des épreuves écrites qu'il est *impossible* aux élèves faibles et moyens de réussir. D'autre part, la lecture consciencieuse du livret scolaire permet de sauver les bons élèves malheureux. Il n'y a plus d'aléa dans le baccalauréat actuel, s'il est bien pratiqué.

Je le crois donc utile à l'éducation comme à l'instruction des élèves. Je serais d'avis qu'il fût maintenu et laissé aux mains des professeurs de Facultés.

Je désire qu'il soit très difficile. Je désire surtout que nous nous entendions dans les Lycées, entre collègues, pour y préparer nos élèves, en élevant notre enseignement et nos exigences. Facile à nous, d'ailleurs, si nous y pensons nous-mêmes, de leur en épargner l'idée et le poids. Je crois fermement qu'une pareille entente développerait efficacement l'énergie des jeunes gens que nous formons.

Par là disparaîtraient la plupart des dangers du baccalauréat. Il a d'ailleurs des défauts. On pourrait en alléger les programmes, et surtout diminuer la part de la pure critique littéraire. Il ne sert en rien au pays que nous fassions de petits critiques. L'histoire, la morale, les questions générales de littérature devraient en faire le fond.

Enfin, les épreuves écrites pourraient être communes à toutes les Facultés. L'égalité, la justice, la moralité de l'examen en seraient accrues.

Opinion de M. G. Lanson, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand, maître de conférences suppléant à l'École normale supérieure :

1° Je pense sur le baccalauréat exactement comme M. Lavisse dont tous les lecteurs du *Bulletin* connaissent sans doute les idées. Le baccalauréat est à tous points de vue désastreux. Il ruine les études. Il est un obstacle insurmontable à l'exécution de ce qui apparaît aujourd'hui comme nécessaire et urgent : je veux dire que l'enseignement secondaire soit une *éducation* et non pas seulement une *instruction*. Grâce au baccalauréat, trop d'élèves se désintéressent de ce qui n'est pas connaissance inscrite au programme, et ne prennent les choses morales que comme une matière d'examen nécessitant la possession d'un certain nombre de formules relatives à la vie humaine, au bien et au devoir. Le baccalauréat dérobe aussi un grand nombre d'élèves à l'autorité morale du professeur; il fait que nombre d'entre eux sont soustraits à sa direction, à son effort, pour former des volontés et des consciences. Ils ne lui demandent pas de faire d'eux des hommes; ils ne sont

pas là comme destinés à la vie, mais comme candidats au diplôme, et armés du programme, ils réduisent leur maître, quoi qu'il fasse, à n'être que le magasin où ils prennent les réponses qui garantissent la *moyenne*. Aucune réforme sérieuse des études, aucune réforme moralement, socialement efficace, ne sera possible tant qu'existera le baccalauréat.

2° Mais comment le remplacer? Ici, je vais plus loin que M. Lavisse, ou plutôt je vais à ce qu'il désire et n'ose demander. Il ne faut pas *remplacer* le baccalauréat. Si on le remplace, on ne gagne pas grand'chose. Mais on ne travaillera plus dans les classes sans le baccalauréat? On travaillera plus. Dans l'état actuel, tout le bon travail que donnent les têtes de classes n'est pas un effet du baccalauréat et subsisterait quand le baccalauréat n'existerait plus. Quant au travail qui n'est que le produit de la peur du *collage*, c'est un mauvais travail, inutile à l'esprit, nuisible même, qu'il faut souhaiter de voir disparaître. Le baccalauréat ôté, tous les ressorts qu'il gêne et arrête joueraient librement dans notre enseignement : d'abord l'autorité morale du maître, à qui les jeunes âmes appartiendraient mieux, n'apercevant plus rien au delà et au-dessus de lui, et de juges qu'ils se font à l'aide de leur programme redevenus disciples. J'estimerais peu le professeur qui n'obtiendrait pas de travail sans la terrible pression du baccalauréat. Et comment fait donc un professeur de cinquième ou de troisième? Là, sans doute, le spectre du baccalauréat ne hante pas les élèves; il ne les hante vraiment qu'en rhétorique; et ainsi pour donner un stimulant dans une classe on ruine tout l'enseignement. Puis, au-dessus de l'action personnelle du maître, qui est la principale chose, il y a les motifs et les sanctions scolaires : l'émulation, les notes, les prix, les concours, toutes choses qui ne se décolorent et ne perdent leur prestige qu'aux approches du baccalauréat. Et enfin, il peut y avoir un *diplôme d'études*, résultat de toutes les notes obtenues dans le cours des classes, décerné dans la maison, par la maison, sous son seul contrôle et sa seule responsabilité. L'opinion s'établira vite des *cours* où seront cotés à leur valeur les diplômes des divers établissements. Tant pis pour ceux qui en seront prodigues: ils se déconsidéreront bientôt et se ruineront.

Mais que mettre à l'entrée des carrières libérales? On ne mettra rien. Presque toutes sont commandées par des examens spéciaux, qui fournissent les garanties d'instruction nécessaires. Si vraiment l'enseignement secondaire, comme je le crois, est efficace, si la culture générale, surtout par le moyen des lettres classiques et des sciences, fait l'esprit meilleur, on le verra, et nos élèves le prouveront par leurs succès. Si vraiment ils n'avaient pas de supériorité réelle et que le diplôme de bachelier leur fût nécessaire pour écarter des concurrents qui pourraient les dépasser, ce serait la condamnation une fois de plus du baccalauréat; il nous empêche de voir le véritable effet de notre enseignement, d'en juger l'adaptation aux nécessités sociales et aux besoins vitaux de l'homme. Mais ne faut-il pas craindre que la suppression du baccalauréat ne tue l'enseignement secondaire et n'encourage les spécialisations prématurées? J'ai plus de foi dans l'utilité de la culture générale, et l'expérience révélerait vite qu'un enseignement secondaire, bien conçu pour former des hommes, fait plus tard les meilleurs spécialistes. De jour en jour aussi apparaîtra plus clairement la nécessité pour chacun de nous de n'être pas l'homme d'une carrière ou d'une étude, mais un citoyen et un homme: ceux-là seront misérables qui ne sauront, dans un avenir prochain, faire que les actes d'une profession, si noble qu'elle soit, et qui n'auront pas été instruits à connaître et à vouloir un certain idéal de vie individuelle, nationale et sociale.

Mais les carrières libérales seront encombrées si l'on cesse d'exiger le baccalauréat comme une carte d'entrée? — Le seront-elles plus qu'aujour-

d'hui ? Elles devront l'être moins, car la seule raison qu'aient bien des jeunes gens pour vouloir forcer la porte des écoles ou des professions dites libérales, la raison qui les jette dans une des multiples professions aventureuses où l'on vit sur le public par son industrie et son esprit, c'est qu'ils sont bacheliers. Le diplôme leur confère un droit ; ôtez le diplôme, le droit disparaît, et beaucoup de bonnes natures n'étant plus séduites par l'espoir d'obtenir, n'étant plus provoquées à demander, n'ayant pas obtenu d'une bouche officielle le trompeur *dignus es intrare*, ne se présumeront pas dignes, ne songeront pas à ambitionner ce qui, atteint ou manqué, fait souvent leur malheur. Ne créons pas des vocations d'avocats sans causes, de médecins sans clientèle, de fonctionnaires avec ou sans fonction, sans utilité. N'inventons pas des signes qui fassent croire que la délicate culture fait autre chose qu'un *homme* et rendons-la à sa destination naturelle, qui n'est pas d'ouvrir certains états, mais de faire qu'on vaut mieux dans tous. Il n'y a pas plus besoin du grec pour être un bon médecin que pour bien vendre de la toile, et c'est en l'exigeant pour le premier métier qu'on fait croire qu'il est de trop dans l'autre.

Enfin, sans le baccalauréat, qui ne voit que bien des améliorations seraient possibles dans notre enseignement qui aujourd'hui ne le sont pas ? Le baccalauréat commande tout le système de nos études. Un ministre ne peut toucher à rien sans le rencontrer ; un professeur ne peut avoir une initiative personnelle, même la plus modeste, sans s'y heurter. Le baccaulauréat immobilise tout, *uniformise* tout. Sur tous les établissements de France et des colonies, il étend sa règle absolue ; il nivelle tout. Il interdit aux maîtres d'essayer de guider chaque nature dans la voie qui lui est propre ; il défend aux diverses régions d'adapter les études à leurs caractères et à leurs besoins, aux diverses maisons de se donner une physionomie originale et distincte ; il empêche qu'on ne tente ici un essai, là un autre, qui, s'ils réussissaient, seraient de proche en proche imités ; s'ils échouaient, seraient abandonnés aisément, sans avoir secoué ni compromis l'ensemble de l'enseignement. Aujourd'hui, chaque changement est universel : qu'on modifie le baccalauréat, et dans tous les Lycées de France, tous les écoliers et maisons changeront au même instant leur fusil d'épaule. Comment tenter les essais hardis et féconds quand l'ébranlement doit être si général ? Il y a de quoi décourager, intimider les administrateurs. S'ils ont le courage de passer outre, ils ne peuvent écouter l'expérience ; revenir sur ses pas ferait scandale ; ils l'osent, honnêtement, et ces contre-ordres enlèvent la foi aux élèves et aux parents.

Mais supprimer le baccalauréat, n'est-ce pas justement ébranler tout ? — Non, car tout reste. C'est de réformer, de changer le baccalauréat, de le scinder, de le multiplier, qui remue tout. Otez-le, rien ne bouge. Mais tous les ressorts altérés reprennent leur élasticité. Et il faut l'ôter. Aucun remède ne vaudra sans cette opération. Le baccalauréat s'interpose entre les études et la vie, entre les maîtres et les élèves. Il rompt les communications qui seules font la bienfaisance de l'éducation, qui seules peuvent en déterminer exactement le plan.

Otons-le donc et gardons-nous de lui donner un remplaçant. Quand nous aurons chassé la peste, n'appelons pas le choléra.

Conclusion :

1° Le baccalauréat est mauvais ;

2° Le baccalauréat ne doit être ni réformé ni remplacé, mais simplement supprimé.

3° Tout établissement d'enseignement secondaire qui aura un nombre déterminé de professeurs agrégés et licenciés pourra délivrer un diplôme d'études qui ne conférera aucun droit et dont la valeur ne sera aucunement garantie par l'État.

M. Paul Crouzet, qui a eu le mérite de provoquer et de diriger cette enquête fort instructive, en a aussi dégagé de très judicieuses conclusions :

En somme, dit-il, il n'y a pas deux opinions sur le baccalauréat : tout le monde est d'avis qu'il est la cause d'un certain nombre de maux ; mais les uns croient qu'on ne peut remédier à ces maux qu'en supprimant le baccalauréat lui-même, les autres qu'il suffit de réformer la manière de s'en servir. Après tout, il n'y a pas des partisans et des adversaires, il y a des modérés qui rendent responsables les hommes, et des intraitables qui rendent responsable l'institution.

C'est dire que tout le monde s'entend sur la nécessité d'une réforme.

1° Recruter le jury parmi les professeurs de l'enseignement secondaire public, mesure à la fois de bonne justice et de bonne guerre : voilà pour les hommes.

2° Mettre à la fin des études une épreuve plus difficile, ou tout au moins prouvant des qualités plus difficiles à acquérir : voilà pour l'institution.

En somme, tous les professeurs ont le désir commun de devenir davantage les *maîtres* de leurs élèves ; non pas tant maîtres des grades que maîtres des programmes, maîtres des esprits et surtout maîtres des âmes, en substituant leur légitime et responsable domination à la triste domination du baccalauréat.

Or voici l'embarras : les vœux des professeurs compétents ne correspondent pas aux vœux de l'opinion publique intéressée.

Le baccalauréat, en effet, ne cède-t-il pas surtout à la poussée de la démocratie « jalouse ». de la bourgeoisie « cancre » (et peut-être aussi des professeurs de Facultés fatigués de le faire passer). Or, partie « cancre » et partie « jalouse » forment, hélas ! la majorité.

A l'une il paraît un privilège trop haut placé, à l'autre un effort trop dur à faire... aux uns et autres un avantage trop difficile à acquérir.

Et c'est ce moment que nous choisissons, nous, pauvres naïfs, pour désirer qu'on rende le baccalauréat plus difficile !

Car, remarquez-le bien, dans les deux camps des professeurs, on désire que l'épreuve finale, de quelque nom qu'on la décore, soit *plus sérieuse*.

Heureusement la Commission parlementaire sera plus avisée... Souhaitons toutefois qu'elle ne réforme pas trop dans un sens démocratique, surtout si elle devait prendre « sens démocratique » pour « sens électoral ».

L'incendie du collège de Lectoure. — Rapport de M. l'Inspecteur d'Académie d'Auch à M. le Recteur de l'Académie de Toulouse.

MONSIEUR LE RECTEUR,

Je me suis rendu hier à Lectoure, après le sinistre qui a détruit une partie du collège, et je tiens à vous mettre de suite au courant de mes constatations et des mesures que, d'accord avec la municipalité, j'ai fait prendre pour assurer le service.

L'incendie paraît bien avoir eu pour cause une fissure profonde dans une cheminée du premier étage commune à deux salles. Le feu s'est ainsi communiqué à une poutre et a dû couver pendant plusieurs heures. Le principal, en faisant le tour de la maison, à onze heures et demie, n'avait rien constaté d'anormal. Un garçon, chargé chaque nuit de faire une ronde, constata, en passant dans le réfectoire, que des plâtres étaient tombés. Il regarda avec plus de soin et découvrit le commencement de l'incendie. Il prévint aussitôt M. Cambon. Ce dernier, en ouvrant la porte de la salle où se trouvait le foyer de l'incendie, fut à demi asphyxié par la fumée, mais réussit cependant à ouvrir une fenêtre. La flamme jaillit alors, attisée par le courant d'air. Il n'eut que le temps de s'échapper, lui et les siens; car, en quelques minutes, le feu avait traversé le corridor et s'était communiqué à ses appartements. L'incendie se propagea, du reste, avec une rapidité foudroyante. Les pompiers ne purent que faire la part du feu.

Très heureusement, le sinistre s'est déclaré dans l'aile opposée à celle où se trouvent les dortoirs: les élèves ont eu le temps de se lever; il n'y a pas eu un instant de panique. Le principal, le maire, tous les témoins m'ont, du reste, déclaré avoir été émerveillés par le sang-froid et la présence d'esprit des enfants qui, sans aucun désordre, se partageant eux-mêmes la besogne, ont, en réalité, organisé les premiers secours. C'est ainsi que ce sont eux qui ont jeté par les fenêtres du dortoir la literie, les vêtements, le linge, qui ont pu ainsi être sauvés. Il a été nécessaire de s'interposer pour les empêcher de commettre des actes de témérité.

Je ne puis résister au désir de vous transmettre un mot de la supérieure de l'Hôtel-Dieu, qui m'a été cité par le maire. Alors que les sœurs se montraient assez effrayées de cet incendie d'un bâtiment voisin de l'hospice, la supérieure, se tournant vers elles et, leur montrant les enfants qui s'ingéniaient à se rendre utiles, leur dit : « Voici des enfants qui vous donnent l'exemple. »

Chacun, du reste, dans ces tristes circonstances, a fait tout son devoir. J'ai à signaler tout particulièrement le cas de M. Ferrié, maître répétiteur, qui n'a pas voulu abandonner un instant ses élèves, alors qu'il aurait pu sauver sa malle, dans laquelle se trouvait tout ce qu'il possédait.

Quant au principal, sa conduite est digne de tous éloges. Au lieu de songer à sauver une partie de son mobilier, ou tout au moins ce qu'il avait de plus précieux, il ne s'est préoccupé, après avoir fait l'appel de ses élèves, que de mettre à l'abri les archives du collège. Il ne lui reste absolument rien, ni une chemise, ni un mouchoir; il a perdu, de plus, une somme de 2,500 francs en billets de banque qui se trouvait dans une armoire de sa chambre. Toute la population est unanime pour le plaindre et pour constater le dévouement dont il a fait preuve.

J'ai été, Monsieur le Recteur, très ému et très fier pour l'Université de tous les témoignages que j'ai recueillis, et j'ai tenu, dès aujourd'hui, à vous faire part de mes impressions.

La plus grande partie du matériel a pu être sauvée. Le collège est de fait à reconstruire.

Grâce à la très grande bonne volonté de la municipalité et à un heureux concours de circonstances, nous allons cependant pouvoir procéder à une installation provisoire très convenable.

Fêtes scolaires. — Le collège du Cateau a offert, le jeudi 23 mars, dans la salle des fêtes de la ville, une matinée artistique et littéraire. Au programme, le *Malade imaginaire ;* on a fait une quête au profit des pauvres, et un prix de Pâques, don de M. Jules Verne, a été décerné au meilleur élève de l'établissement.

Une matinée très réussie a été donnée par les élèves du lycée de Saint-Quentin. On a joué *Gringoire* et la farce *de la Tarte et du Pâté.*

Admissions à la retraite. — Par décret, sont admis à la retraite, à la date du 1er avril 1899, MM. Mossot et Bernage, professeurs de rhétorique au lycée Condorcet; Pochon, professeur de mathématiques au lycée Hoche; Drapeyron, professeur d'histoire au lycée Charlemagne; Sarradin, professeur de seconde au lycée Hoche; et Labbé, professeur de lettres au lycée Buffon; MM. Fauvel, proviseur du lycée d'Alençon; Ouvrard, proviseur du lycée de Clermont; Garrigues, proviseur du lycée de Guéret; MM. Escary,

professeur de mathématiques au lycée de Foix; Gusse, professeur de physique au lycée de Limoges; Lambert, professeur de rhétorique au lycée de la Roche-sur-Yon; Haberer, professeur d'allemand au lycée de Marseille; Hotschkiss, professeur d'anglais au lycée de Rennes; MM. Saby, principal du collège de Châtellerault; Guillemin, professeur de grammaire au collège de Chalon-sur-Saône.

En raison des nécessités du service, il ne sera pourvu au remplacement de ces professeurs qu'à partir du 1er octobre prochain.

Communications diverses. — Les épreuves écrites du concours d'admission à l'Ecole normale supérieure de l'Enseignement secondaire des jeunes filles commenceront le 19 juin prochain, au chef-lieu de chaque académie.

Les inscriptions seront reçues, au secrétariat de chaque académie, du 15 avril au 15 mai.

Le Conseil de l'Université de Grenoble a décidé de créer, auprès de la Faculté des lettres de cette ville, une conférence d'espagnol, qui sera organisée pour la rentrée de la prochaine année scolaire. Cette création s'adresse tout particulièrement aux candidats à la nouvelle agrégation d'italien, nombreux dans la région du Sud-Est, et qui devront, à l'oral, subir une épreuve de langue espagnole.

On nous prie d'annoncer que, dans une récente réunion, une cinquantaine de professeurs et de répétiteurs de Paris ont formulé le vœu que la discipline soit relevée dans les lycées et collèges.

EXAMENS ET CONCOURS

AGRÉGATION D'ANGLAIS

(Concours de 1899).

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES SUR LES AUTEURS INSCRITS AU PROGRAMME (*suite et fin*).

Swinburne.

Textes : 1) *Selections from the Poetical Works of Algernon Charles Swinburne.* Sixth edition. Fcp. 8 vo ; Chatt and Windus, London, 6 s.

Toutes les autres œuvres de Swinburne sont publiées à la même librairie. Citons parmi ses œuvres lyriques :

Poems and Ballads. First series. Crown 8 vo, or fcp. 8 vo. — 9 s.
Poems and Ballads. Second series. » » » » »
Poems and Ballads. Third series. » » » » — 7 s.
Songs before Sunrise. Crown 8 vo. — 10 s. 6 d.
Songs of the Springtides. Crown 8 vo. — 6 s.
Songs of two Nations. Crown 8 vo. — 6 s.

Biographie et critique : 1) A. de Gubernatis. *Dictionnaire international des Écrivains du jour.* Louis Nicolai. — Florence [voir IIIe section, article Swinburne].

2) Lowell (James Russell). *My Study Windows.* (Chapitre sur Swinburne, p. 191-205).

3) G. Sarrazin. *Poètes modernes de l'Angleterre.* (W. S. Landor, P. B. Shelley, J. Keats, El. B. Browning, D. Cr. Rossetti, A. Ch. Swinburne). In-12, Ollendorf, Paris, 1885.

4) G. Sarrazin. *La Renaissance de la Poésie anglaise* (1798-1889). Paris, 1889.

5) Gabriel Mourey. *Poèmes et Ballades de A. C. Swinburne.*

Guy de Maupassant. *Notes sur Swinburne.* A. Savin, Paris.

Périodiques : Quarterly Review (London), vol. 132, p. 59 : *Algernon Charles Swinburne.* — Eclectic Magazine (New-York), vol. 78. p. 385 : *Même sujet.* — Scribner's Magazine (New-York), vol. 9, p. 585 : *Même sujet* (E. C. Stedman). — Galaxy (New-York), vol. 3, p. 682 et vol. 42, p. 231 : *Même sujet* (W. W. Reade). — Once a week (London), vol. 26, p. 281 : *A. Ch. Swinburne* (with portrait). — Revue Bleue, tome XXVI : *Swinburne.*

Fraser's Magazine (London), vol. 74, p. 635 : *Swinburne and his Critics.* — Edinburgh Review, vol. 134, p. 71 : *The Poems of Swinburne.* — North American Review (New-York), vol. 102, p. 544 : *Même sujet* (J. R. Lowell) : vol. 104, p. 287 : *Même sujet* (B. Taylor). — Westminster Review, vol. 87, p. 459 : *Même sujet.* — Fraser's Magazine, vol. 71, p. 772 : *Même sujet.* — Temple Bar (London), vol. 26, p. 457 ; vol. 27, p. 170 ; vol. 28, p. 33 : *Même sujet.* — Eclectic Magazine, vol. 67, p. 556 ; vol. 105, p. 119 ; vol. 107, p. 607 : *Même sujet.* — Spectator, vol. 62, p. 764 ; Athenæum, année 1887, t. 1, p. 727, et année 1889, t. 1, p. 655 : *Même sujet.*

Edinburgh Review, vol. 171, p. 420 : *Swinburne's Lyrics Nation ;* vol. 3,

p. 446 : *Swinburne's Poems and Ballads* (R. STURGIS). — Edinburgh Review, vol. 122, p. 202 ; *Atalanta in Calydon.* — Fortnightly Review, vol. 1, p. 75 : *Même sujet* (L. WARREN). — Fraser's Magazine, vol. 106, p. 469 ; *Swinburne's Trilogy on Mary Queen of Scots* (T. BAYNE). — Fornightly Review, vol. 37, p. 166 : *Même sujet* (G. A. SIMCOX). National Quarterly Review, vol. 14, p. 150 : *Laus Veneris.* — Fortnightly Review, vol. 4, p. 533 : *Chastelard* LORD HOUGHTON).

London Quarterly Review, vol. 31, p. 370 : *Swinburne as a Poet and Critic.* — Church Quarterly Review (London), vol. 14, p. 367 : *Swinburne's Modern Pagan Poetry.* — Gentleman's Mugazine (new series), vol. 47, p. 459 : *The Theology of Swinburne's Poems* (R. SHINDLER). — Scottish Review, vol. 3, p. 266 : *Swinburne and his Debt to the Bible.*

Revue des Deux Mondes, 15 mai 1867 : *John Keats et Algernon Charles Swinburne* (article de L. ÉTIENNE).

Pinero.

Textes : The Princess and the Butterfly, or the Fantastics, a comedy in five acts by Arthur W. Pinero; paper cover, 1 s. 6 d.; cloth, 2 s. 6 d. — William Heineman. London.

A la même librairie se trouvent :

The plays of Arthur W. Pinero with introductory Notes by Malcolm C. Salaman. Paper cover 1 s. 6 d.; cloth, 2 s. 6 d.

The Times,
The Profligate,
The Cabinet Minister,
The Hobby-Horse,
Lady Bountiful,
The Magistrate,
Dandy Dick,
Sweet Lavender,
The Schoolmistress,
The Weaker Sex,
The Amazons,
The Second Mrs. Tanqueray,
The Notorious Mrs Ebbsmith,
The Benefit of the Doubt,
Trelawny of the Wells, etc.

Critique, divers : A) Athenæum, April 3d 1897. *The Princess and the Butterfly.* — Fortnightly Review, vol. LXI, new series, p. 716 : *The Idea of Comedy and Mr. Pinero's New Play* [The Princess and the Butterfly] (art. de W. L. COURTNEY). — The Saturday Review, April 3d 1897 : *The Princess and the Butterfly.*

B) Théâtre, année 1882, t. 1, p. 202 : *The Case of Pinero* (D. COCK). — Même revue, 1884, t. 1, p. 1. *Pinero. Lords and Commons* (W. ARCHER). — Même revue, 1882, t. 1, p. 65, 107 : *The Squire and Plagiarism.* — Même revue, vol. 24, p. 312 : *The Cabinet Minister;* vol. 26, p. 37 : *In Chancery;* vol. 26, p. 202 : *Lady Bountiful;* vol. 22, p. 331 : *The Profligate:* vol. 22, p. 218 : *The Weaker Sex;* vol. 20, p. 263 et vol. 25, p. 231 : *Sweet Lavender.* — Saturday Review : vol. 71, p. 321 : *Lady Bountiful.*

The Theatrical World of 1897 (W. ARCHER), ch. XIV. (*Fin*).

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Composition française. — Est-il possible d'admettre l'existence de notions ou même de simples formes *a priori*, si l'on a posé en principe que tout acte de connaissance implique nécessairement sujet et objet? Sorbonne.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Discuter cette idée, récemment exprimée : « D'individualiste qu'elle avait été avec les romantiques, et d'impersonnelle avec les naturalistes, la littérature française moderne, considérée dans son exemple, est *redevenue* sociale. »

Version latine[1]. — Hæc ergo argumenta, quæ transferri in multas causas possunt, locos communes nominamus. Nam locus communis aut certæ rei quamdam continet amplificationem : ut si quis hoc velit ostendere, eum, qui parentem necarit maximo supplicio esse dignum ; quo loco, nisi perorata et probata causa, non est utendum ; aut dubiæ quæ ex contrario quoque habeat probabiles rationes argumentandi : ut suspicionibus credi non oportere. Ac pars locorum communium per indignationem aut per conquestionem inducitur, de quibus ante dictum est ; pars per aliquam probabilem utraque ex parte rationem. Distinguitur autem oratio atque illustratur maxime, raro inducendis locis communibus, et aliquo loco jam certioribus illis argumentis confirmatis. Nam et tum conceditur commune quiddam dicere, cum diligenter aliquis proprius causæ locus tractatus est, et auditoris animus aut renovatur ad ea, quæ restant, aut omnibus jam dictis exsuscitatur. Omnia enim ornamenta elocutionis, in quibus et suavitatis et gravitatis plurimum consistit, omnia, quæ in inventione rerum et sententiarum aliquid habent dignitatis, in communes locos conferuntur. Quare non, ut causarum, sic oratorum quoque multorum communes loci sunt. Nam nisi ab iis, qui multa in exercitatione magna sibi verborum et sententiarum copiam comparaverint, tractari non poterunt ornate et graviter, quemadmodum natura ipsorum desiderat. Atque hoc sit nobis dictum communiter de omni genere locorum communium. CICÉRON. *De Inventione*, chap. XV.

Thème grec[1]. — Si je compare ensemble les deux conditions des hommes les plus opposées, je veux dire les grands avec le peuple, ce dernier me paraît content du nécessaire, et les autres sont inquiets et pauvres avec le superflu. Un homme du peuple ne saurait faire aucun mal ; un grand ne veut faire aucun bien, et est capable de grands maux. L'un ne se forme et ne s'exerce que dans les choses qui sont utiles ; l'autre y joint les pernicieuses. Là se montrent ingénument la grossièreté et la franchise ; ici se cache une sève maligne et corrompue sous l'écorce de la politesse. Le peuple n'a guère d'esprit, et les grands n'ont point d'âme : celui-là a un bon fond et n'a point de dehors ; ceux-ci n'ont que des dehors et

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

qu'une simple superficie. Faut-il opter? Je ne balance pas : je veux être peuple.

Quelque profonds que soient les grands de la cour, et quelque art qu'ils aient pour paraître ce qu'ils ne sont pas et pour ne point paraître ce qu'ils sont, ils ne peuvent cacher leur malignité et leur extrême pente à rire aux dépens d'autrui et à jeter un ridicule souvent où il n'y en peut avoir. Ces beaux talents se découvrent en eux du premier coup d'œil, admirables sans doute pour envelopper une dupe et rendre sot celui qui l'est déjà, mais encore plus propres à leur ôter tout le plaisir qu'ils pourraient tirer d'un homme d'esprit, qui saurait se tourner et se plier en mille manières agréables et réjouissantes, si le dangereux caractère du courtisan ne l'engageait pas à une fort grande retenue. Il lui oppose un caractère sérieux dans lequel il se retranche; et il fait si bien que les railleurs, avec des intentions si mauvaises, manquent d'occasions de se jouer de lui. La Bruyère, *Caractères*, *Des Grands*.

Grammaire. — 1° Étudier, sous le rapport de la syntaxe et du style, et traduire ce passage de Démosthène (*Olynthiennes*, III, 27-28) :

...νυνὶ δὲ πῶς ἡμῖν ὑπὸ τῶν χρηστῶν τῶν νῦν τὰ πράγματ' ἔχει; ἆρα γ' ὁμοίως και παραπλησίως; Οἷς — τὰ μὲν ἄλλα σιωπῶ, πόλλ' ἂν ἔχων εἰπεῖν, ἀλλ' ὅσης ἅπαντες ὁρᾶτ' ἐρημίας ἐπειλημμένοι, καὶ Λακεδαιμονίων μὲν ἀπολωλότων, Θηβαίων δ'ἀσχόλων ὄντων, τῶν δ'ἄλλων οὐδενὸς ὄντος ἀξιόχρεω περὶ τῶν πρωτείων ἡμῖν ἀντιτάξασθαι, ἐξὸν δ'ἡμῖν καὶ τὰ ἡμέτερ' αὐτῶν ἀσφαλῶς ἔχειν καὶ τὰ τῶν ἄλλων δίκαια βραβεύειν, ἀπεστερήμεθα μὲν χώρας οἰκείας, πλείω δ'ἢ χίλια καὶ πεντακόσια τάλαντ' ἀνηλώκαμεν εἰς οὐδὲν δέον, οὓς δ'ἐν τῷ πολέμῳ συμμάχους ἐκτησάμεθα εἰρήνης οὔσης ἀπολωλέκασιν οὗτοι, ἐχθρὸν δ'ἐφ' ἡμᾶς αὐτοὺς τηλικοῦτον ἠσκήκαμεν.

2° Décliner à tous les genres et nombres les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Dans quels cas le subjonctif latin correspond-il au subjonctif grec? Dans quels cas les deux syntaxes sont-elles différentes?

4° Étudier méthodiquement la syntaxe des temps et des modes contenus dans ce passage de Tacite (*Histoires*, IV, 28).

At Civilem immensis auctibus universa Germania extollebat, societate nobilissimis obsidum firmata. Ille, ut cuique proximum, vastari Ubios, Trevirosque, et aliam manum Mosam amnem transire jubet, ut Menapios et Morinos et extrema Galliarum quateret. Actæ utrobique prædæ, infestius in Ubiis, quod gens Germanicæ originis eju-

rata patria Romanum nomen, Agrippinenses, vocarentur. Cæsæ cohortes eorum in vico Marcoduco incuriosius agentes, quia procul ripa aberant; nec quievere Ubii, quominus prædas e Germania peterent..... Contusis Ubiis gravior et successu rerum ferocior Civilis obsidium legionum urgebat, intentis custodiis ne quis occultus nuntius venientis auxilii penetraret. Machinas molemque operum Batavis delegat.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Discuter, en s'appuyant principalement sur les textes inscrits au programme, ce jugement de Voltaire sur La Fontaine : ... « Ce n'était pas un homme d'un goût toujours sûr, et c'est encore un défaut très remarquable dans lui de ne pas parler correctement sa langue[1]. »

Thème latin. — L'inflexibilité des lois, qui les empêche de se plier aux événements, peut, en certains cas, les rendre pernicieuses, et causer par elles la perte de l'État dans sa crise. L'ordre et la lenteur des formes demandent un espace de temps que les circonstances refusent quelquefois. Il peut se présenter mille cas auxquels le législateur n'a point pourvu, et c'est une prévoyance très nécessaire de sentir qu'on ne peut tout prévoir. Il ne faut pas vouloir affermir les institutions politiques jusqu'à s'ôter le pouvoir d'en suspendre l'effet. Sparte elle-même a laissé dormir ses lois. Mais il n'y a que les plus grands dangers qui puissent balancer celui d'altérer l'ordre public, et l'on ne doit jamais arrêter le pouvoir sacré des lois que quand il s'agit du salut de la patrie. Dans ces cas rares et manifestes, on pourvoit à la sûreté publique par un acte particulier qui en remet la charge au plus digne. Cette commission peut se donner de deux manières, selon l'espèce du danger. Si, pour y remédier, il suffit d'augmenter l'activité du gouvernement, on le concentre dans un ou deux de ses membres : ainsi ce n'est pas l'autorité des lois qu'on altère, mais seulement la forme de leur administration. Que si le péril est tel que l'appareil des lois soit un obstacle à s'en garantir, alors on nomme un chef suprême, qui fasse taire toutes les lois et suspende un moment l'autorité souveraine. En pareil cas, la volonté générale n'est pas douteuse, et il est évident que la première intention du peuple est que l'État ne périsse pas. De cette manière, la suspension de l'autorité législative ne l'abolit point : le magistrat qui l'a fait taire ne peut la faire parler ; il la domine sans pouvoir la représenter. Il peut tout faire, excepté les lois.

J.-J. Rousseau. *Contrat social.*

1. Brunetière, *Manuel*, p. 519.

Grammaire. — 1° Étudier la syntaxe et donner la traduction de ce passage de Platon (*Phédon*, ch. XLVI) :

Ἀλλ' ἀκούσας μέν ποτε ἐκ βιβλίου τινός, ὡς ἔφη, Ἀναξαγόρου ἀναγιγνώσκοντος, καὶ λέγοντος, ὡς ἄρα Νοῦς ἐστιν ὁ διακοσμῶν τε καὶ πάντων αἴτιος, ταύτῃ δὴ τῇ αἰτίᾳ ἥσθην τε καὶ ἔδοξέ μοι τρόπον τινὰ εὖ ἔχειν τὸ τὸν νοῦν εἶναι πάντων αἴτιον· καὶ ἡγησάμην, εἰ τοῦτο οὕτως ἔχει, τόν γε Νοῦν κοσμοῦντα πάντα κοσμεῖν καὶ ἕκαστον τιθέναι ταύτῃ, ὅπῃ ἂν βέλτιστα ἔχῃ· εἰ οὖν τις βούλοιτο τὴν αἰτίαν εὑρεῖν περὶ ἑκάστου, ὅπῃ γίγνεται, ἢ ἀπόλλυται, ἢ ἔστι, τοῦτο δεῖν περὶ αὐτοῦ εὑρεῖν ὅπῃ βέλτιστον αὐτῷ ἐστιν, ἢ εἶναι, ἢ ἄλλο ὁτιοῦν πάσχειν ἢ ποιεῖν· ἐκ δὲ δὴ τοῦ λόγου τούτου, οὐδὲν ἄλλο σκοπεῖν προσήκειν ἀνθρώπῳ καὶ περὶ αὐτοῦ καὶ περὶ τῶν ἄλλων, ἀλλ' ἢ τὸ ἄριστον καὶ τὸ βέλτιστον· ἀναγκαῖον δὲ εἶναι τὸν αὐτὸν τοῦτον καὶ τὸ χεῖρον εἰδέναι· τὴν αὐτὴν γὰρ εἶναι ἐπιστήμην περὶ αὐτῶν.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° De la conjonction ὅτε.

4° Syntaxe comparée de l'accusatif adverbial en grec et en latin.

5° Étudier la syntaxe de ce passage de Cicéron (*de Divinatione*, II, 43).

O delirationem incredibilem! non enim omnis error, stultitia est dicenda. Quibus etiam Diogenes stoicus concedit, aliquid ut prodicere possint, duntaxat qualis quisque natura, et ad quam quisque maxime rem aptus futurus sit. Cetera, quæ profiteantur, negat ullo modo posse sciri : etenim geminorum formas esse similes, vitam atque fortunam plerumque disparem.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. L'Angleterre, de 1660 à 1688.
II. Alexandre Ier de Russie.
III. La France au Soudan.

Sorbonne.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — Correspondance de Gœthe et de Schiller, août 1794. « Lange schon habe ich..... à : .... davon gewissert wurde. »

Thème. — Lamartine, *Graziella, la Tempête :* « Le vieux pêcheur n'hésita pas..... à : « Tout novices que nous fussions..... »

Dissertation allemande. — Discuter le jugement porté par Schiller sur le génie de Gœthe (dans la lettre donnée à traduire ci-dessus).

Dissertation française. — Dans quel sens diffèrent le mot de Mme de Staël : « Sa conscience était sa muse » s'applique-t-il à Gœthe et à Schiller ?

ANGLAIS

Version anglaise. — COWPER, *Table Talk,* depuis *Freedom has a thousand charms to shew* jusqu'à *or India's fiercest heat.*

Thème anglais. — MAROT, *Au roy : du temps de son exil,* jusqu'à *Science n'a haineux que l'ignorant.*

Dissertation anglaise. — Cowper's versification.

Dissertation française. — La vie de Swift.

A consulter : CRAIK et LESLIE STEPHENS.

Plan de **Dissertation anglaise**[1].

Le sujet de la dissertation, c'est de montrer quelle est la place occupée par Bunyan parmi les prosateurs du dix-septième siècle. Le mérite de la dissertation consistera moins dans le grand nombre de faits accumulés que dans la clarté de l'exposition.

I. Dès le seizième siècle, il existe deux écoles de prosateurs : à côté de la prose populaire, représentée par le sermonnaire Latimer et les auteurs anonymes des pamphlets *Marprelate,* il y a une prose savante, d'inspiration latine et poétique. celle de Bacon, de Hooker, de Jeremy Taylor. Au début du dix-septième siècle, ces deux tendances différentes ont pu, par un hasard heureux, se concilier dans la traduction autorisée de la Bible (1611), qui dès lors est devenue la principale source d'inspiration des prosateurs populaires.

Le dix-septième siècle est pour la prose anglaise une époque de transition. La prose savante du siècle précédent semble archaïque avec Milton (*Areopagitica,* 1644). Il paraît une foule d'auteurs qui s'efforcent de trouver un moyen terme entre l'éloquence poétique et la familiarité populaire. Quelques-uns cherchent des modèles en France. (A la fin du siècle, Locke recommandera encore la lecture de Voiture). C'est à ce groupe que se rattachent Cowley, l'évêque Wilkins, Hobbes. Mais ce n'est que sous la Restauration, avec Dryden, que la prose anglaise atteint sa pleine maturité.

II. Dans quelle catégorie faut-il placer Bunyan ? Évidemment parmi les écrivains politiques et religieux qui, s'adressant à la foule, continuent la tradition de Latimer. Il ignore les littératures anciennes, il ne paraît pas avoir jamais eu quelque souci de bien écrire. Son

1. Voir le numéro de mars, p. 322.

unique objet est de se faire comprendre. Cependant il a un modèle: la Bible de 1611.

Étudier successivement, en choisissant des exemples bien caractéristiques, le *vocabulaire* (proportion de termes abstraits et concrets, — de mots d'origine classique ou germanique — l'auteur comprend-il toujours les mots qu'il emploie? — parler enfin de l'orthographe de la première édition du *Pilgrim's Progress*); la *phrase* (comment la construit-il? — M. Taine le compare, à ce point de vue, à Hérodote; la comparaison est-elle justifiée?); le *paragraphe* (quelle liaison y a-t-il entre les différentes phrases d'un même paragraphe? — l'auteur suit-il un ordre logique? se laisse-t-il entraîner par des associations d'idées? ménage-t-il les transitions?) Parler en terminant des qualités de ce style. Pourquoi les Anglais le trouvent-ils si « anglais » : la grande netteté, la simplicité, le choix savoureux des épithètes, les images, l'inspiration biblique.

Conclure en disant que Bunyan n'a fait faire aucun progrès à la prose de son temps.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Éducation, pédagogie. — Analyser et critiquer la sixième méditation de Descartes, en insistant surtout sur l'illusion des sens.

Composition française. — Montrer comment à la fin du dix-huitième siècle un certain nombre d'écrivains, en retournant aux sources les plus lointaines du classicisme, essayèrent de résister à l'influence anglaise envahissante.

Cf. BRUNETIÈRE, *Manuel de l'Histoire de la Littérature*.

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Composition française. — I. « L'écrivain original n'est pas celui qui n'imite personne, mais celui que personne ne peut imiter. » (Chateaubriand, II, 1, 3.)

II. Expliquez et appréciez ce jugement de M. Faguet : « Voltaire est un bourgeois gentilhomme français du temps de la Régence : seulement c'est un bourgeois gentilhomme très spirituel et très intelligent. »

III. « On se plaint souvent des écrivains qui disent *moi*. Parlez-nous de nous, leur crie-t-on! Hélas! quand je vous parle de moi, je vous parle de vous. Comment ne le sentez-vous pas? Ah! insensé, qui crois que je ne suis pas toi! »

V. HUGO, *Préface des Contemplations*.

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble (juillet 1898).

Dissertation latine. — I. Explicabitis hoc Horatii de comœdia judicium :

Creditur, ex medio quia res arcessit, habere
Sudoris minimum ; sed habet comœdia tanto
Plus operis quanto veniæ damus.

Hor., Ep. II, 1, 168 sqq.

II. Qualem se scriptorem et philosophum exhibeat Seneca in scriptis ad Lucilium litteris.

III. Quid sit cur apud peritos existimatores tanta laus parta sit Georgicorum scriptori ?

Composition d'histoire de la littérature française.

I. Esquissez l'histoire de la tragédie au XVIIIe siècle.

II. Exposez les théories de Molière sur la comédie.

III. Faites un résumé exact et méthodique de la deuxième partie du *Génie du Christianisme* (intitulée *la Poétique du Christianisme*).

Histoire de la littérature latine. — I. Ennius.

II. Les traités oratoires de Cicéron.

III. Lucain.

LICENCE PHILOSOPHIQUE [1]

Dissertation de philosophie. — I. « Cette duplicité de l'homme est si visible qu'il y en a qui ont pensé que nous avions deux âmes » (Pascal).

II. Rapports de la mémoire et de l'identité.

III. On oppose les mots « absolu » et « relatif ». En déterminer le sens.

Histoire de la philosophie. — I. Qu'est-ce que Platon doit vraisemblablement à Socrate ?

II. Doctrine de Dieu dans Leibnitz.

III. Doctrine du cœur dans Pascal.

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION.

1° Montrer les services rendus par l'épigraphie à l'histoire.

Voir d'une façon générale les travaux suivants :

LE BAS, *Utilité de l'épigraphie*, 1829. — ERN. DESJARDINS, *Revue politique et littéraire*, 1879. — ERN. DESJARDINS, *Trajan d'après l'épigraphie* (*Revue des Deux Mondes*, 1874). — SALOMON REINACH, *Manuel de philologie*, t. I, liv. III. — G. BOISSIER, *La Religion romaine*, t. I, pp. 301 et suiv. — CAGNAT, *Cours d'épigraphie latine*, 1890. — L. RENIER, *Mélanges d'épigraphie*, 1851. — GUIRAUD ET LACOUR-GAYET, *Histoire romaine*, 8e édit., introduction.

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble (juillet 1898).

Consulter, en outre, quelques monuments célèbres de l'épigraphie grecque et latine et montrer quels renseignements ils fournissent à l'histoire pour la Grèce. Choisir notamment les inscriptions suivantes dans le *Manual of Greek historical inscriptions*, de HICKS, (1882) : loi de Dracon; traité entre Athènes et Rhégium, en 433; lettre de Lysimaque aux Samiens; comptes des Trésoriers du Parthénon; *Monumentum Adulitanum;* inscription d'Andanie; inscription relative aux éphèbes; inscription funéraire de 458, etc. On pourrait aussi choisir des exemples dans CAUER, *Delectus inscriptionum Græcarum trad. Dareste; Dittenberger, Sylloge inscriptionum Graecarum:* — RÖHL, *inscriptiones Græcæ antiquissimæ.*

Pour l'Histoire romaine, prendre principalement les inscriptions suivantes : *S. C. de Bacchanalibus*, en 186; les lois *Thoria, Rubria, Julia municipalis, Salpensana et Malacitana, Regia de imperio;* les *Res Gestæ divi Augusti* (avec le commentaire de Mommsen); *les Tables alimentaires* de Trajan (voir *Daremberg* et Saglio, *alimentarii pueri*); les *tabulæ honestæ missionis*, publiées par L. Renier; les *graffiti*, de Pompéi, etc. Tous ces exemples pourront être choisis dans le recueil commode de WILMANS, *Inscriptiones latinæ in usum academicum*, 1873.

2° L'Empereur Frédéric II et l'Italie.

Il est indispensable de recourir à quelques-uns des documents originaux, surtout à l'admirable recueil de *Huillard-Bréholles, Historia diplomatica Frederici secundi*, 1852-59, 6 vol. in-4°; à la correspondance de *Pierre de la Vigne* (éd. *Jehin*, 1740); aux registres d'Innocent IV, publiés par *Élie Berger;* aux chroniqueurs italiens de la collection Muratori. Parmi les modernes, voir surtout :

J. ZELLER, *Histoire d'Allemagne*, t. V: l'Empereur Frédéric II et la chute de l'Empire Germanique au moyen âge, 1885. — GIESEBRECHT, *Geschichte der deutschen Kaiserzeit*, t. V, 1888. — SCHIRMACHER, *Kaiser Friedrich der Zweite*, 1859-67, 4 vol. — WINKELMANN, *Friedrich II.* — FICKER, *Forschungen zur Reichs und Rechtsgeschichte Italiens*, 1874. — G. BLONDEL, *Etude sur la politique de l'Empereur Frédéric II en Allemagne*, 1892. — GREGOROVIUS, *Geschichte der Stadt Rom*, t. II à V. — RAMBAUD, *L'Empereur Frédéric II, Revue des Deux Mondes*, 1887.

3° L'Œuvre d'O'Connel.

Voir FROUDE, *The English in Ireland in the XVIIIth century*, 3 vol., 1872-74. — F. DE PRESSENSÉ, *L'Irlande et l'Angleterre depuis l'acte d'union jusqu'à nos jours*, 1889. — RŒBUCK, *History of the Whig ministry*, 2 vol. — D. LE MARCHAND, *Life of lord Althorp.* — MAC CULLAGH TORRENS, *Life of lord Melbourne.* — G. SHAW LEFÈVRE, *Peel and O'Connel.* — BARRY O'BRIEN, *Fifty years of concessions to Ireland*, 2 vol. — BARRY O'BRIEN, *Parliamentary history of the Irish Land question*, — GAVAN DUFFY, *Young Ireland.* — GAVAN DUFFY, *Four years of Irish history.* — A. SULLIVAN, *New Ireland.* — J. O'ROURKE, *History of the Irish Famine.* — WYSE, *Historical sketch of the catholic association of Ireland*, 2 vol. — AD. PERRAUD, *Etudes sur l'Irlande contemporaine*, 2 vol. 1862. — WILLS, *The Irish nation*, 1875, 4 vol. — BELLESHEIM, *Geschichte der Katholischen Kirche in Irland*, 1890. — G. GANNERON, *L'Irlande depuis ses origines jusqu'aux temps présents*, 1886. — *Two centuries of the Irish History* (1691-1870), par SULLIVAN, SIGERSON, BRIDGES, FITZMAURICE, THURSFIELD, et MACDONNELL, Londres, 1888. — E. HERVÉ, *La Crise irlandaise*, 1885. — J.-A. HAMILTON, *O'Connel* (dans *the Statesmen series*, 1888. — O'CONNELL, *Correspondance* (éd. Fitzpatrick, 1888, 2 vol. — NEMOURS-GODRÉ, *Daniel O'Connell*, 1890.

CH. DUFAYARD.

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Version. — SCHILLER : *Gedichte der dritten Periode* : *Die Geschlechter.*

Thème. — V. HUGO : *Les Burgraves*, 1re partie, scène VI : « Jadis il en était.. .. à : ..... mais loin de nous.

Dissertation française. — Comparer l'action exercée sur leur siècle par Voltaire et Gœthe.

Leçon orale. — Est-il juste de ne voir dans les verbes forts que des formes exceptionnelles de la conjugaison générale? Historique et classification.

ANGLAIS

Version. — SWIFT, *A voyage to Lilliput*, depuis *In the meantime, the Emperor held frequent councils* jusqu'à *To accustom themselves to me.*

Thème. — ROUSSEAU, *Émile*, II, depuis *Mais nous voici bien loin du compte* jusqu'à *si vous touchez à mes melons.*

Composition anglaise. — How would you teach the English pronunciation ?

Composition française. — André Chénier.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Comment interprétez-vous cette pensée de Buffon : « Le style, c'est l'homme même. » La manière d'écrire est-elle ce qu'il y a de plus personnel à l'écrivain? L'auteur est-il tout entier dans son style?

Appuyez votre opinion d'exemples empruntés à l'histoire de notre littérature.

Éducation, pédagogie. — Des moyens pratiques de développer la responsabilité des élèves en classe.

ÉCOLE NORMALE DE SÈVRES

Composition française. — Expliquer à des élèves de cinquième année comment Rousseau est un précurseur du romantisme.

Éducation, pédagogie. — « Les grands hommes, a dit Carlyle, sont les instruments, les outils de cette raison occulte qui gouverne le monde; par une ruse divine, elle se sert de toutes leurs passions pour accomplir ses desseins sur l'humanité et elle s'arrange pour leur faire payer tous les frais de premier établissement. »

A consulter : *Le Culte des Héros*, de Carlyle.

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

Candidats à Saint-Cyr.

Composition française. — *Lettre du lieutenant-colonel de Ponthon à Napoléon* (1812).

SUJET. — Le lieutenant-colonel de Ponthon qui, lors du traité de Tilsitt, avait été autorisé à passer quelques années au service de la Russie, fut questionné par Napoléon sur les difficultés qu'éprouverait une armée portant la guerre dans ce pays.

Composer sa réponse à Napoléon.

D'après les *Mémoires* de Marbot.

Plan développé.

ENTRÉE EN MATIÈRE. — Il vient répondre en homme d'honneur, tout dévoué à son pays et à son empereur. Il croit devoir dire la vérité tout entière au chef de l'État, et, sans craindre de lui déplaire, il croit devoir lui signaler tous les obstacles qui s'opposent à son entreprise.

I) **Arguments historiques :**

a) *Apathie* et *défaut de concours* des provinces lithuaniennes soumises depuis de longues années à la Russie. Les Lithuaniens hésiteront à se compromettre en soutenant les Français contre le czar, dont ils peuvent redevenir les sujets.

b) En revanche, il faudra compter avec la *résistance fanatique* des anciens Moscovites, qui ne reculeront devant aucun sacrifice pour défendre leur sol contre l'envahisseur. (Exemple : Charles XII et Pultawa.)

II) **Arguments géographiques.**

Le pays et le climat seront des ennemis encore plus dangereux à combattre que les hommes.

a) *Difficultés de communication et d'approvisionnement.* — Des contrées presque désertes qu'il faudra traverser ; — des routes impraticables après une pluie de quelques heures, et où l'artillerie ne saurait passer. — Rareté des vivres et des fourrages (faire allusion à la tactique des Russes brûlant et dévastant leur pays devant l'envahisseur).

b) *Rigueurs* du climat. — La grande armée aura à souffrir de l'hiver. (Lors de l'expédition de Charles XII, 2 000 Suédois ont péri dans l'hiver de 1709.) — Impossibilité physique de faire la guerre à l'époque des neiges.

CONCLUSION. — Ainsi, au risque de compromettre son avenir, de Ponthon prie l'Empereur de contenir son impatience, de ne pas courir à de nouvelles aventures, et de ne pas s'engager dans les solitudes sans fin de la Russie, à plus de six cents lieues de Paris, en laissant derrière lui l'Allemagne frémissante et l'Espagne toujours en guerre avec nous. Il tombe à ses genoux pour le supplier, au nom du bonheur de la France et de sa propre gloire, de ne pas entreprendre cette dangereuse expédition dont il prédit toutes les calamités.

Communiqué par M. ÉDOUARD JULLIEN,
Répétiteur de Saint-Cyr au lycée Saint-Louis.

Rhétorique.

Composition française. — Malgré sa famille, Molière a pris la résolution de quitter Paris avec une troupe de comédiens pour courir avec eux la province. Il écrit à un des compagnons de sa jeunesse pour lui annoncer sa décision : un goût invincible pour le théâtre, le désir de la vie errante, le besoin de voir des hommes nouveaux et des paysages l'attirent.

Composition latine. — *Héroïsme de la femme d'Asdrubal.* — Prope jam capta Carthagine, quamdiu ad templum quoddam confugissent misere reliquia, aliquamdiu, duce Asdrubale, Romanis restiterunt. Sed non Asdrubal, vitæ quam laudis amantior, relictis sociis et conjuge liberisque se Romanis tradidit. Quem cum Scipio obsessis monstrari jussisset, illo dolore permoti, templum ignibus dedere. Mox, medias inter flammas, visa Asdrubalis conjux, duobus comitata pueris : quæ, conspecto inter Romanos Asdrubale. « Di te, inquit, plectant, qui et patriam, et me, et natos prodideris! jam tibi digna sceleris præmia parat Roma. I, futurum victoris ornamentum triumpho. Nos certe mors a tanto vindicabit opprobrio. » Hæc effata, abjectis in flammam liberis, ipsa se dedit præcipitem.

Version latine. — *De la gloire.* — Gloria umbra virtutis est ; etiam invita comitabitur. Sed quemadmodum umbra antecedit, aliquando sequitur, vel a tergo est ; ita gloria aliquando ante nos est, visendamque se præbet ; aliquando in averso est, majorque, quo serior, ubi invidia secessit. Quamdiu videbatur furere Democritus ! Vix recepit Socratem fama. Quamdiu Catonem civitas ignoravit ! Respuit, nec intellexit, nisi cum perdidit. De his loquor, quos illustravit fortuna, dum vexat. Quam multorum profectus in notitiam evasere post ipsos ! quam multos fama non excepit, sed eruit ! Vides Epicurum quantopere non tantum eruditiores, sed hæc quoque imperitorum turba miretur. Hic ignotus ipsis Athenis fuit, circa quas delituerat. Multis itaque jam annis Metrodoro suo superstes, in

quadam epistola, cum amicitiam suam et Metrodori grata commemoratione cecinisset, hoc novissime adjecit : « Nihil sibi et Metrodoro inter bona tanta nocuise, quod ipsos illa nobilis Græcia non ignotos solum habuisset, sed pæne inauditos ». Numquid ergo non postea, quam esse desierat, inventus est? Numquid non opinio ejus emicuit? Hoc Metrodorus quoque in quadam epistola confitetur « se et Epicurum non satis eminuisse ; sed post, se et Epicurum magnum paratumque nomen habituros, et qui voluissent per eadem irè vestigia.« Nulla virtus latet ; et latuisse non ipsius est damnum. Veniet qui conditam et seculi sui malignitate compressam die spublicet.

SÉNÈQUE, *Lettre à Lucilius*, LXXIX.

Version grecque. — *Sur la jalousie.* — Ἡ Ἑρμιόνη δοκεῖ τι λέγειν ἀληθὲς λέγουσα·

Κακῶν γυναικῶν εἴσοδοι μ'ἀπώλεσαν.

Τοῦτο δ' οὐχ ἁπλῶς γινόμενόν ἐστιν, ἀλλ' ὅταν αἱ πρὸς τοὺς ἄνδρας διαφοραὶ καὶ ζηλοτυπίαι ταῖς τοιαύταις γυναιξὶ μὴ τὰς θύρας μόνον ἀλλὰ καὶ τὰς ἀκοὰς ἀνοίγωσι. Τότε οὖν δεῖ μάλιστα τὴν νοῦν ἔχουσαν ἀποκλείειν τὰ ὦτα καὶ φυλάττεσθαι τὸν ψιθυρισμόν, ἵνα μὴ πῦρ ἐπὶ πῦρ γένηται, καὶ πρόχειρον ἔχειν τὸ τοῦ Φιλίππου. Λέγεται γὰρ ἐκεῖνος ὑπὸ τῶν φίλων παροξυνόμενος ἐπὶ τοὺς Ἕλληνας, ὡς εὖ πάσχοντας καὶ κακῶς αὐτὸν λέγοντας, εἰπεῖν· « Τί οὖν, ἂν καὶ κακῶς ποιῶμεν αὐτούς ; » Ὅταν οὖν αἱ διαβάλλουσαι λέγωσιν ὅτι « Λυπεῖ σε φιλοῦσαν ὁ ἀνὴρ καὶ σωφρονοῦσαν », « Τί οὖν, ἂν καὶ μισεῖν αὐτὸν ἄρξωμαι καὶ ἀδικεῖν ; »

Ὁ τὸν δραπέτην ἰδὼν διὰ χρόνου καὶ διώκων, ὡς κατέφυγε φθάσας εἰς μύλωνα, « Ποῦ δ'ἄν, ἔφη, σὲ μᾶλλον εὑρεῖν ἐβουλήθην ἢ ἐνταῦθα ; » Γυνὴ τοίνυν διὰ ζηλοτυπίαν ἀπολείψεις γράφουσα καὶ χαλεπῶς ἔχουσα λεγέτω πρὸς ἑαυτήν· « Ποῦ δ'ἂν ἡ ζηλοῦσά με μᾶλλον ἥσθείη θεασαμένη, καὶ τί ποιοῦσαν, ἢ λυπουμένην καὶ στασιάζουσαν πρὸς τὸν ἄνδρα, καὶ τὸν οἶκον αὐτὸν προϊεμένην : »

PLUTARQUE, Γαμικὰ παραγγέλματα, XL, XLI.

Seconde.

Composition française. — *Patriotisme.* — L'évacuation de la Thessalie par l'armée turque a été marquée par un incident touchant qui rappelle les actes de patriotisme les plus célèbres. Les habitants du village grec Koutsoufliani, après avoir vaine-

ment supplié la commission internationale chargée de délimiter la nouvelle frontière de ne pas les englober dans la zone cédée à la Turquie, ont résolu, plutôt que de rester sous la domination turque, de mettre le feu à leur village et d'émigrer en masse en Grèce. Un de ces derniers dimanches ils mirent à exécution ce projet. Après avoir assisté pour la dernière fois à la messe dans leur petite église, ils enlevèrent pieusement les saintes images et les objets sacrés, les placèrent dans une voiture sous la garde du prêtre, puis entassèrent sur des chariots tout ce qu'ils purent emporter de leurs biens, jusqu'aux ossements de leurs ancêtres qu'ils déterrèrent du cimetière, et, le feu mis à leurs chaumières et à leurs champs, quittèrent tous, en versant des larmes, leur terre bien aimée.

Journaux, du 21 juin 1898.

LECTURES : Tite-Live : *Destruction d'Albe*, 1, 29; Daudet, *Contes du lundi : la dernière classe;* J. Simon : *Mémoires des autres : Patrie;* Lamartine *: Milly*, etc.; pour la manière d'imaginer ce que l'on n'a pas vu et de décrire par *observation indirecte*, voir : Albalat, *l'Art d'écrire* p. 248, Armand Colin et Cie; pour la couleur locale et ce qu'il convient d'en introduire en de pareils sujets, voir : Lanson, *Emile Deschamps et le Romancero*, *Revue d'hist. litt. de la France*, janvier 1899, Armand Colin et Cie.

CONSEILS : Il s'agit de décrire une scène à laquelle on n'a pas assisté, sur laquelle il est à peu près impossible d'obtenir des renseignements, mais dont il est toutefois aisé d'imaginer les détails. Importance du village, mœurs des habitants, nous ignorons presque tout; mais remarquons que Tite-Live n'était guère mieux documenté pour la destruction d'Albe, ou la plupart des autres épisodes de l'histoire romaine (voir en particulier le passage des Alpes par Hannibal, si admiré par Taine, *Essai sur Tite-Live* p. 278). Comme a dû faire Tite-Live, cherchez des idées et des sensations dans des situations analogues connues de vous; transposez, adaptez à ce sujet ce que vous avez déjà observé. Ne vous inquiétez pas de la *couleur locale;* M. Lanson (*Revue citée*) nous apprend qu'il est dangereux de la rechercher; vous mettriez plus de turquerie qu'il n'en faut; vous mettriez trop de palikares, de *Roi des Montagnes*, d'*Orientales*. Bornez-vous à peindre ce qui est purement *humain :* les sentiments, les émotions de ces hommes, de ces femmes de tout âge, qui vont pour toujours quitter leur patrie; tâchez, en vous substituant à eux, de sentir l'horreur entière de cette situation que beaucoup des nôtres ont connue, il n'y a pas trente ans. Briser sa vie, partir pour ne plus revenir, partir sans pouvoir tout emporter, partir en laissant la ruine, détruire et son avoir et ses souvenirs, ce à quoi l'homme s'attache de toute sa cupidité et de tout son cœur! Coupez en trois ou quatre tableaux : *à l'église,* avant le sacrifice, et pendant cette dernière messe où l'émotion du prêtre est doublée par l'angoisse des assistants (on peut faire parler l'officiant); *dans les logis*, pour le déménagement; *au cimetière*, ceci lugubre, presque macabre; pour ne pas rester dans le général, chercher quelques cas particulièrement cruels : un enfant mort récemment, une mère... Enfin *l'incendie* (Musset, *Lettre à Lamartine*) et *le départ*. Que cependant la note dominante ne soit pas l'abattement et le désespoir : il y a place dans ces cœurs déchirés pour un sentiment d'allégresse puisqu'ils accomplissent le sacrifice virilement et se gardent à la patrie.

Communiqué par M. F. GACHE, Professeur au lycée d'Alais.

Thème latin. — La Fontaine, fable du *Lion et du Moucheron.*

Corrigé.

« O vile et excrementitium insectum, abi! » Sic culicem leo increpabat olim. Attamen bellum movit culex. « Credisne, inquit, me vereri regiam in te dignitatem? Bos te superat viribus; atqui illum ago quocumque libet! » Vix dixerat, cum signo dato vagatur campis apertis. Mox opportune involat in collum leonis, quem dire vexat. Quadrupes spumat; ignei scintillant oculi; rugitus horrendos edit. Vicini pavere; latitare incipiunt; tantusque omnium pavor oritur a culice. Abortivum muscæ undequaque regem ferarum cruciat. Modo dorsum, modo nares pungit, modo nares penetrat imas. Tum rabies sine modo æstuat. Subtilis hostis dentes unguesque feræ in ipsum sævientes deridet. Infelix totum se dilaniat; cauda non sine gravi sonitu ilia concutit; falsis sæpe ictibus aerem verberat. Tandem defatigatus et defectus viribus jacet. Insectum parta victoria, et signo rursus dato, ad castra se recipit ovans, et jactans gloriam tropæi. Iter faciens incidit in araneæ telam, et illic perit.

Quæ fabula nos docet præcepta duo : primum, tenuis hostis magno infensior; secundum, qui horrenda evasit pericula, minori succumbit.

Imitation de Fénelon.

Version grecque.—*Sur les traîtres.*— Τοῖς προδόταις λυσιτελὲς μὲν ἀληθῶς ἢ καλὸν οὐδὲν οὐδέποτε συνεξηκολούθησε, τὰ δ' ἐναντία πᾶσιν ὁμολογουμένως. Ἦ καὶ θαυμάζειν ἔστι πρὸς τί ποτε βλέποντες ἢ τίσι χρώμενοι διαλογισμοῖς ὁρμῶσι πρὸς τὴν τοιαύτην ἀτυχίαν. Οὔτε γὰρ ἔλαθε πώποτε προδοὺς οὐδεὶς πόλιν ἢ στρατόπεδον ἢ φρούριον· ἀλλὰ κἂν παρ' αὐτὸν τὸν τῆς πράξεως καιρὸν ἀγνοηθῇ τις, ὅ γε ἐπιγιγνόμενος χρόνος ἐποίησε φανεροὺς ἅπαντας. Οὐδὲ μὴν γνωσθεὶς οὐδεὶς οὐδέποτε μακάριον ἔσχε βίον, ἀλλ' ὡς μὲν ἐπίπαν ὑπ' αὐτῶν τούτων οἷς χαρίζονται τυγχάνουσι τῆς ἁρμοζούσης τιμωρίας. Χρῶνται μὲν γὰρ τοῖς προδόταις οἱ στρατηγοὶ καὶ δυνάσται πολλάκις διὰ τὸ συμφέρον· ὅταν γε μὴν ἀποχρήσωνται, χρῶνται λοιπὸν ὡς προδόταις, κατὰ τὸν Δημοσθένην, μάλ' εἰκότως ἡγούμενοι τὸν ἐγχειρίσαντα τοῖς ἐχθροῖς τὴν πατρίδα καὶ τοὺς ἐξ ἀρχῆς φίλους μηδέποτ' ἂν εὔνουν σφίσι γενέσθαι, μηδὲ διαφυλάξαι τὴν πρὸς αὐτοὺς πίστιν. Οὐ μὴν ἀλλ' ἐὰν καὶ τὰς τούτων διαφύγωσι χεῖρας, τάς γε δὴ τῶν παρασπονδηθέντων οὐ ῥᾳδίως

ἐκφυγγάνουσιν. Ἐὰν δέ ποτε καὶ τὰς ἀμφοτέρων τούτων ἐπιβουλὰς διολισθῶσιν, ἥ γε παρὰ τοῖς ἄλλοις ἀνθρώποις φήμη τιμωρὸς αὐτοῖς ἕπεται παρ' ὅλον τὸν βίον, πολλοὺς μὲν φόβους ψευδεῖς, πολλοὺς δὲ ἀληθεῖς παριστάνουσα, καὶ νύκτωρ καὶ μεθ' ἡμέραν, οὐδὲ κατὰ τοὺς ὕπνους ἐῶσα λήθην αὐτοὺς ἔχειν τῶν ἡμαρτημένων, ἀλλ' ὀνειρώττειν ἀναγκάζουσα πᾶν γένος ἐπιβουλῆς καὶ περιπετείας, ἅτε συνειδότας ἑαυτοῖς τὴν ὑπάρχουσαν ἐκ πάντων ἀλλοτριότητα πρὸς σφᾶς, καὶ τὸ κοινὸν μῖσος.

POLYBE, livre XVII, chap. XV (Dindorf).

Troisième.

Composition française. — *Le Barbier, le Moine et le Soldat.* — « M. d'Eclepens nous a raconté des histoires charmantes *de son voyage d'Angleterre.* Il en avait surtout une que je vous raconterais si elle n'était pas si longue :

Un barbier, un moine et un soldat voyageaient ensemble. Arrivés dans une auberge d'assez mauvaise apparence, ils prennent peur et, couchés dans la même chambre, ils conviennent de veiller tour à tour.

Le barbier monte la garde le premier. Voyant le moine *tonsuré* qui dormait profondément, et aussi l'officier avec ses *grands cheveux* et ses *grandes moustaches,* il lui prend envie de raser et de tonsurer l'officier pendant qu'il dort pour lui donner l'air d'un moine. Il se met à l'œuvre et finit son opération sans réveiller le militaire. Puis, quand l'heure de sa faction est finie, il secoue l'officier nouvellement tonsuré et lui dit que c'est à son tour à faire sentinelle.

Le barbier se couche ; l'officier se lève *tout en grognant et encore à moitié endormi.* Allant et venant dans la chambre, il se regarde tout à coup dans la glace et, sautant de joie à la vue de sa tonsure, il s'écrie : « Quel bonheur ! le barbier s'est trompé. Il a réveillé le moine et non pas moi. »

X. DOUDAN, *Lettres* 10 décembre 1837. Calmann Lévy.

LECTURES : P.-L. Courier, *Lettre à Mme Pigalle,* 1er novembre 1807 ; Piderit, *la Mimique,* p. 124, Alcan.

CONSEILS : Quand, comment les trois compagnons se sont-ils rencontrés ? Peu importe. Prenez-les au moment où, logés dans la même chambre, ils conviennent de veiller tour à tour. Pour expliquer leur crainte, ne donnez que les détails indispensables et gardez-vous de refaire le récit de P.-L. Courier. — *L'obsession.* — Afin de mieux préparer l'acte du barbier, imaginez

que ce poltron a, pour monter sa garde, sorti ses armes professionnelles ; ses rasoirs ouverts devant lui, puis le contraste des deux têtes produiront naturellement la suggestion. Énervé par la peur, la veille et la fatigue, le barbier est sans force pour repousser la tentation folle. Certes il prévoit et redoute les conséquences immédiates, si le militaire s'éveillait, ou lointaines, quand le lendemain, l'officier se verra sans les moustaches dont il est si fier; le barbier donc lutte, mais succombe. — *L'opération.* — Tenez-vous-en à la mimique de l'opération ; là-dessus, accumulez les détails précis; documentez-vous, soit en regardant un coiffeur qui tient un client de marque, soit en lisant dans Piderit quels sont les jeux de physionomie propres à l'attention. Peignez l'attitude du barbier, la main alerte en éventail, la bouche bée, les sourcils relevés, le front plissé... Mieux vous représenterez cette mimique, plus vous dissimulerez les invraisemblances; mais tout est perdu, si vous parlez de savon, de blaireau... bref du matériel et du détail de l'opération. Laissez-la se faire toute seule. Après l'opération, deux moments : d'abord satisfaction de l'artiste, orgueil ; puis, à votre choix, affolement : Qu'a-t-il fait ! ou anéantissement, le barbier épuisé par son tour de force éveille l'officier, se jette sur le lit et s'endort. Ceci préférable. — *L'officier.* — Montrez-le à moitié endormi, allant et venant comme un somnambule. Graduez : d'abord il se voit sans moustache. « Tiens ! je suis rasé... » puis, second coup d'œil, à demi tourné vers le miroir, il aperçoit la large tonsure « Ah ! la bonne farce ! le barbier s'est trompé... » et joyeux, l'officier se recouche et s'endort. — Pour le tour et le ton, s'inspirer des premiers mots de la lettre : l'histoire vient d'Angleterre; c'est une tarasconnade anglaise : le sérieux en est la loi.

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Version latine. — *Fierté ; sagesse.*

I

Sum, fateor, semperque fui, Callistrate, pauper,
Sed non obscurus nec male notus eques,
Sed toto legor orbe frequens et dicitur : « Hic est »,
Quodque cinis paucis, hoc mihi vita dedit.
At tua centenis incumbunt tecta columnis
Et libertinas arca flagellat opes,
Magnaque Niliacæ servit tibi gleba Syenes,
Tondet et innumeros Gallica Parma greges.
Hoc ego tuque sumus : sed quod sum, non potes esse :
Tu quod es, e populo quilibet esse potest.

Martial, *Ép.* 5, 13.

II

Vitam quæ faciunt beatiorem,
Jucundissime Martialis, hæc sunt :
Res non parta labore, sed relicta ;
Non ingratus ager ; focus perennis ;
Lis numquam ; toga rara ; mens quieta ;
Vires ingenuæ ; salubre corpus ;

Prudens simplicitas; pares amici;
Convictus facilis; sine arte mensa;
Nox non ebria, sed soluta curis;
Somnus qui faciat breves tenebras;
Quod sis esse velis, nihilque malis;
Summum nec metuas diem, nec optes.

Ép. 10, 47.

Voir : *Revue Universitaire*, janv. 1899, p. 118; Nisard, *Ep.* 10, 47. *les Poètes lat. de la décad.* I, p. 335; la traduction de la seconde pièce, p. 361; remarquer les finales bizarrement assonancées du premier morceau; l'autre est écrit en hendécasyllabes : un spondée, un dactyle et trois trochées.

I. Vers 1, *pauper*, il avait pourtant une terre et une villa près de Nomentum et une propriété dans les environs de Tibur, *Ep.* 8, 16, 6. — V. 2, *eques*, Domitien l'avait fait chevalier honoraire, voilà pourquoi il pouvait être pauvre et chevalier, *Ep.* 2, 92 1; 3, 95, 9. — V. 3, idées et mots qui reviennent souvent chez lui : *Ep.* 8, 61, 3; 1, 1, 2. *Hic est*, Perse, 1, 28. — V. 4, *cinis*, la mort, *Ep.* 1, 1, 6. — V. 6, *libertinas*, les richesses de certains affranchis étaient proverbiales; *flagellare*, *Ep.* 2, 30, 4; Pline, 33, 13, 164; contraindre à rester sous clé. — V. 7, *gleba*, champ; il choisit à dessein les pays les plus fertiles. — V. 9, *hoc*, moi illustre, quoique pauvre, toi riche; *quod sum*, illustre. — V. 10, *esse*, à rendre par devenir pour éviter la répétition que le latin atténue en changeant la place de *potest*.

II. Vers 1, Martial 1, 49; Hor. *Epod.* 2; Sén. *de vita beat.* 23. — V. 2, *Martialis*, un de ses amis, homonyme. — V. 3, *res*, fortune. — V. 4, *non ingratus*, Virg. *Geor.* 2, 460; Hor. *Od.* 3, 16, 30; Cic. *ad fam.* 16, 17, 1; le contraire : Hor. *Od.* 3, 1, 30. — V. 5, *toga*, pour accompagner le patron il fallait faire toilette; Martial appelle le sans-façon de la campagne : *tunicata quies*, *Ep.* 10, 51, 6; Hor. *Epod.* 2, 7; Virg. *Geor.* 2, 493. — V. 8, Hor. *Od.* 1, 38, 1; 3, 29, 14. — V. 11, *Hor. Sat.* 1, 1, 1; Max. de Tyr. *diss.* 21, 1. — V. 12, Sén. *Ep.* 24, 70, 78 : *mortis non cupido, non fuga; de vita b.* 5, 1.

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

Thème latin. — Quand l'histoire serait inutile aux autres hommes, il faudrait la faire lire aux princes. Il n'y a pas de meilleur moyen de leur découvrir ce que peuvent les passions et les intérêts[1], les temps et les conjonctures, les bons et les mauvais conseils. Les histoires ne sont composées que des actions qui les occupent[2], et tout semble y être fait pour leur usage. Si l'expérience[3] leur est nécessaire pour acquérir cette prudence qui fait bien régner, il n'est rien de plus utile[4] à leur instruction que de joindre[5] aux exemples des siècles passés les expériences[6] qu'ils font tous les

1. Intérêts : Studia; Conjonctures : rerum momenta.
2. Qui les occupent : Quibus dant operam.
3. Si l'expérience; quemadmodum..., ita...
4. Il n'est rien de plus utile : Nihil sane est quo facilius instituantur.
5. Que de joindre : quam si accedat ad...
6. Expériences : Quotidianus usus.

jours. Au lieu qu'ordinairement[1] ils n'apprennent qu'aux dépens de leurs sujets et de leur propre gloire[2] à juger des affaires dangereuses[3] qui leur arrivent, par les secours de l'histoire, ils forment leur jugement, sans rien hasarder[4], sur les événements passés. Lorsqu'ils voient jusqu'aux vices les plus cachés des princes, malgré les fausses louanges qu'on leur donne pendant leur vie, exposés[5] aux yeux de tous les hommes, ils ont honte de la vaine joie que leur cause la flatterie[6], et ils connaissent que la vraie gloire ne peut s'accorder[7] qu'avec le mérite.

BOSSUET, *Préface du Discours sur l'Histoire Universelle.*

Thème grec. — *Achille contemplant le bûcher d'Hector.* — Une dernière flamme s'élevait du bûcher et teignait de rouges lueurs les murailles d'Ilion. Enfin l'autel où l'on avait brûlé le corps d'Hector s'affaissa; il ne resta plus rien du vaillant héros qui défendait Troie. Cependant Achille, qui avait contemplé pendant toute la nuit, du haut de sa poupe, ces jeux de la flamme, fut ému dans son cœur, et, se tournant vers Antilochus: « Ainsi, dit-il, viendra bientôt le jour où la fumée et les flammes s'élèveront des ruines d'Ilion, et, chassées par le vent de Thrace, obscurciront les sommets de l'Ida et du Gargare. Mais moi, je ne les verrai pas. L'aurore, en réveillant les peuples, me trouva rassemblant les ossements de Patrocle; elle trouve aujourd'hui les frères d'Hector occupés à ce pieux emploi. Et toi aussi, elle te verra, mon fidèle Antilochus, ensevelir dans la désolation les restes de ton ami. Oui, je le sens, l'heure approche où le vaillant fils de Pélée tombera à son tour dans la poussière, montrant par son exemple les limites assignées aux mortels. Ni son casque, ni son armure, ni son bouclier n'aideront à son salut, quand les sombres génies de la mort le viendront assaillir dans leur vol inévitable. Qu'il en soit comme les dieux l'ordonnent. Puissé-je alors, réuni à mon ami Patrocle, reposer dans un glorieux sépulcre qui s'élève sur le haut rivage de la mer et parle encore de moi aux peuples de l'avenir ! »

Traduit de l'*Achilléide*, de Gœthe.

Traduction. — Ce texte de thème grec a été donné au Concours général, pour la classe de Quatrième, en 1847. M. Eugène Benoist, le regretté professeur de poésie latine à la Faculté des lettres de

1. Au lieu qu'ordinairement : Dum, sublata historia,...
2. Aux dépens de : Populorum damno, periculo gloriæ.
3. Affaires dangereuses : lubricæ res.
4. Sans rien hasarder : Sine ullius rei discrimine.
5. Exposés : Explicata.
6. La vaine joie que leur cause : Inane gaudium quod ex adulatione percipere solent.
7. S'accorder : Conjungi; congruere.

Paris, alors élève du collège royal Charlemagne, Institution Jauffret, mérita le premier prix. Nous proposons sa copie comme exemple.

Ἀχιλλεὺς εἰς τὴν τοῦ Ἕκτορος πυρὰν ἀφορῶν.

Φλόγες ὕσταται ἐκ τῆς πυρᾶς ἀνιστάμεναι τὰ τῆς Ἰλίου τείχη ὑπερύθρῳ φωτὶ ηὔγαζον. Τελευταῖον δὲ ὁ βωμὸς ἐφ' οὗ ἐκάη τὸ τοῦ Ἕκτορος σῶμα κατέπεσεν· οὐδὲν ἔτι περιεγένετο ἐκ τοῦ ἀγαθοῦ ἥρωος τοῦ τῇ Τροίᾳ ἀμύναντος. Ὁ δὲ Ἀχιλλεύς, πάσης τῆς νυκτός, ἀπ' ἄκρας τῆς πρύμνης, παίζουσαν οὕτω τὴν φλόγα σκοπήσας, τὸν θυμὸν ἐκινήθη καὶ πρὸς Ἀντίλοχον ἀποβλέπων· « Οὕτως, ἔφη, μετ' ὀλίγον ἡμέρα ποτ' ἔσται ὅταν ἐκ τῶν τῆς Ἰλίου ἐρειπίων ὁ καπνὸς καὶ αἱ φλόγες ἀνιστῶνται, καί, τοῦ ἐκ τῆς Θρᾴκης ἀνέμου ἐπιπνέοντος, τὰ τῆς Ἴδης καὶ τῶν Γαργάρων ἄκρα ἐπισκοτίζωσιν. Ἐγὼ δὲ ταῦτα οὐκ ὄψομαι. Ἐμὲ μὲν γὰρ τὰ τοῦ Πατρόκλου ὀστᾶ συλλέγοντα, ἡ ἕως, τοὺς λαοὺς ἐγείρουσα, κατέλαβε· τοῖς δὲ τοῦ Ἕκτορος ἀδελφοῖς περὶ ὅσιον τοῦτο τὸ ἔργον σπουδάζουσι νῦν ἐντυγχάνει· σὲ δὲ καὶ αὐτόν, πιστὲ Ἀντίλοχε, καταλήψεται τὰ τοῦ σοῦ φίλου λείψανα περίλυπον θάπτοντα. Νὴ Δία γε, συνίημι, ἔρχεται ἡ ὥρα ἐν ᾗ ἀποθανὼν ὁ Πηληϊάδης χαμαὶ κείσεται καὶ αὐτός, τῷ αὐτοῦ παραδείγματι τὰ τοῖς θνητοῖς ὡρισμένα καταφαίνων. Αὐτὸν οὐδ' ἡ κόρυς, οὐδὲ τὰ ὅπλα, οὐδ' ἡ ἀσπὶς πρὸς τὴν σωτηρίαν ὠφελήσουσιν, ὅταν αὐτῷ ἀφύκτως ἐφιπτάμενοι προσπίπτωσιν οἱ στυγνοὶ τοῦ θανάτου δαίμονες. Γένοιτο κατὰ τὴν τῶν θεῶν κέλευσιν. Εἴθε δὲ τότε δυναίμην, τῷ Πατρόκλῳ συνών, ἐν λαμπρῷ μνήματι κεῖσθαι ἐπ' ἄκρας τῆς θαλάσσης ἀκτῆς στησομένῳ, καὶ τοῖς ὕστερον λαοῖς τὴν ἐμὴν δόξαν ἔτι μετακομίσοντι.

Quatrième.

Thème latin. — Le défaut de naissance dans Marius était couvert par les plus grandes vertus. Accoutumé dès l'enfance à une vie dure, et nourri ensuite non dans l'étude des lettres grecques, ni dans la délicatesse de Rome, mais dans les pénibles exercices de la guerre, il saisit bientôt la science de l'art militaire et la porta au plus haut degré. Capable des plus grandes entreprises, modéré dans sa conduite particulière, aussi éloigné de la volupté que de l'avarice, il n'avait qu'une passion, celle de la gloire. Plusieurs consulats qui lui furent déférés de suite, la guerre de Jugurtha heureusement

terminée, des armées innombrables de barbares qui venaient fondre sur l'Italie, taillées en pièces dans deux combats, plus de trois cent mille hommes tués ou pris, montrent ce qu'était Marius.

Corrigé.

In Mario generis ignobilitatem redimebant maximæ virtutes. A teneris, vitæ duræ assuetus, nutritus deinde non græcarum studiis litterarum, nec Romæ deliciis, sed operosis belli laboribus exercitus, mox rei militaris scientiam arripuit, et ad summum provexit. Par incipiendis maximis rebus, in privata vitæ ratione moderatus, non minus a voluptate quam ab avaritia abhorrens, una, gloriæ scilicet, laborabat cupiditate. Consulatus plures et continui, prospere confectum Jugurthinum bellum, barbarorum innumeri exercitus Italiæ ingruentium duobus prœliis profligati, amplius trecenta hominum millia cæsa aut capta, quis esset Marius, ostendunt.

C. D.

Version grecque. — *L'âge d'or.* — ... Πείθεται ὁ Προμηθεὺς Διὶ, καὶ ποιεῖ ἀνθρώπους, καὶ οἰκίζει τὴν γῆν. Οἳ[1] δὲ ἐπεὶ γενέσεως ἐπελάβοντο, οὐ χαλεπῶς διέζων· καὶ γὰρ τροφὴν αὐτοῖς ἀπόχρωσαν γῆ παρείχετο, καὶ λειμῶνας δασεῖς, καὶ ὄρη κομῶντα, καὶ καρπῶν χορηγίαν[2], ὅσα γῆ φέρειν φιλεῖ μηδὲν ὑπὸ γεωργῶν ἐνοχλουμένη· παρείχοντο δὲ καὶ αἱ Νύμφαι κρήνας καθαρὰς καὶ ποταμοὺς διειδεῖς, καὶ ἄλλων ναμάτων εὐπόρους τε καὶ δαψιλεῖς πηγάς· πρὸς[4] δὲ καὶ θάλπος μὲν ἐξ ἡλίου τοῖς σώμασι περιχεόμενον συμμέτρως αὐτὰ παρεμυθεῖτο, αὖραι δὲ ἐκ ποταμῶν ὥρᾳ θέρους[4] ἐπιπνέουσαι ἀνέψυχον αὐτοῖς τὰ σώματα· περιμάχητον δ' ἦν τούτων[5] οὐδὲν ἐν ἀφθόνῳ[6] τῇ τῶν αὐτομάτων[7] χορηγίᾳ διαιτωμένοις[8].

MAXIME DE TYR, *Dissertations*, XXXVI, 1.

1. Pronom démonstratif, = οὗτοι, *ceux-ci*, les hommes. — 2. Proprement *approvisionnement, ressources.* — 3. Ici, adverbe, = *en outre.* — 4. Ὥρᾳ θέρους, complément circonstanciel de temps, *pendant la saison d'été.* — 5. Au neutre, rappelle les biens qui viennent d'être énoncés. — 6. Se rapporte à χορηγίᾳ. — 7. Au neutre. — 8. Construisez : οὐδὲν δὲ τούτων ἦν περιμάχητον (αὐτοῖς sous-entendu) διαιτωμένοις ἐν...

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

Seconde.

Composition française. — *Le sifflet au théâtre.* — L'usage du sifflet au théâtre fut, à plusieurs reprises, interdit au XVIIᵉ siècle. Il y eut une première interdiction en 1690 à l'occasion d'un

« Orphée » de Lulli fils, sifflé à l'Opéra. Le public résista ; un rondeau circula :

« Non, non ; je sifflerai ! l'on ne m'a pas coupé
Le sifflet ! »

En 1696, M. de Pontchartrain, Secrétaire d'État de la Marine et de la Maison du Roi, publie une nouvelle ordonnance et écrit à M. de La Reynie, lieutenant général de police, qu' « il fera des exemples et enverra les siffleurs à l'Hôpital-Général » (on y enfermait des vagabonds et des gens de mauvaise vie).

Le 17 septembre 1696, M. de Pontchartrain écrit à La Reynie au sujet d'un nommé Caraque qui s'était permis de siffler à la Comédie : « Le Roy m'ordonne de vous dire de le faire mettre en liberté, s'il n'est détenu pour autre cause. Sa détention de trois semaines, avec une réprimande que vous lui ferez, le rendront sage.

DEPPING, *Correspondance administrative pendant le règne de Louis XIV* (II, p. 721).

Or, Boileau écrivait en 1668 :

Un clerc, pour quinze sous, sans craindre le hola
Peut aller au parterre attaquer Attila.
Et, si le roi des Huns ne lui charme l'oreille,
Traiter de Visigoths tous les vers de Corneille.

(*Satire IX*, 177).

En 1674.

Le Théâtre, fertile en censeurs pointilleux,
Chez nous, pour se produire est un champ périlleux.
Un auteur n'y fait point de faciles conquêtes
Il trouve à le siffler des bouches toujours prêtes....
C'est un droit qu'à la porte on achète en entrant.

(*Art poétique*. III, 143).

Boileau était lié d'amitié avec Pontchartrain. Ses lettres en témoignent : on lit dans l'une d'elles adressée au fils du ministre au moment où le père venait d'être nommé chancelier : « Puis-je espérer de trouver dans le fils d'un Chancelier ce même ami tendre et officieux, que je trouvais dans le fils d'un Contrôleur général des finances ? Et Auteuil oserait-il se flatter de vous voir encore chez moi faire de ces repas, que faisait Mécénas avec le bon Horace ? Pourquoi non ? Vous n'êtes pas moins galant homme que Mécénas, et je ne vous suis pas moins dévoué qu'Horace l'était à ce premier ministre d'Auguste. Je m'en vais donc tout préparer pour cela à votre retour de Fontainebleau (Lettre XVII). »

M. de Pontchartrain était d'ailleurs un fort galant homme. Saint-Simon dit de lui qu'il avait une physionomie d'où sortaient sans cesse des étincelles de feu et d'esprit...

Vous supposerez que le pauvre Caraque, au bout de quinze jours

de captivité à l'Hôpital-Général, a l'idée d'écrire à Boileau pour le prier d'intervenir près de M. de Pontchartrain et vous composerez la lettre que Boileau écrit au ministre en faveur du pauvre siffleur.

(Lille, Baccalauréat classique et moderne, 1893.)

CONSEILS. — Ce qui fait l'intérêt de cette matière, ce n'est pas assurément la personne de Caraque ; la mésaventure dont il est la victime, n'a par elle-même rien que de banal. Mais ce fait divers prend une importance singulière si on l'envisage au point de vue de la liberté des opinions. Telle est la thèse générale qui est impliquée dans ce fait individuel : c'est ce qui justifie l'intervention de Boileau. En sollicitant pour Caraque les circonstances atténuantes, le poète des « Satires » plaidera sa propre cause et celle de la critique.

PLAN PROPOSÉ.

I. C'est un pauvre siffleur, enfermé à l'Hôpital-Général, qui, par la voix de Boileau, supplie le Sécrétaire d'État de lui rendre la liberté.

II. Boileau ne prétend pas innocenter son client ; Caraque est coupable, puisqu'il a enfreint les règlements de police et causé du désordre à la Comédie. Mais n'est-il pas assez puni par sa détention de trois semaines au milieu de gens de mauvaises mœurs et de vulgaires vagabonds ? C'est un honnête homme ; la lettre qu'il a écrite à Boileau témoigne d'un sincère repentir.

III. C'est peut-être un homme de bon sens et un homme de goût, car il y en a au parterre, au dire de Molière qui s'y connaissait. Si la pièce est mauvaise, faut-il lui faire un crime de l'avoir fait entendre à l'auteur ?

IV. Sans doute la police a raison d'interdire cette façon bruyante et peu convenable d'exprimer son opinion ; mais n'est-il pas à craindre qu'en punissant les siffleurs, la loi n'encourage les mauvais écrivains et ne favorise la production de pièces médiocres ?

V. Si le sifflet est souvent l'instrument des cabales, du moins entretient-il chez les auteurs une crainte salutaire ; il est l'expression du bon sens public contre les excès et les égarements de ceux qui voudraient conquérir au théâtre une gloire jugée trop facile.

VI. Qu'est-ce, en définitive, que le sifflet, sinon une forme de ce droit de critique dont Boileau lui-même a revendiqué si hautement l'exercice dans ses « Satires » et dans son « Art poétique » ?

VII. CONCLUSION : M. de Pontchartrain a trop d'équité, et trop d'esprit pour ne pas accorder à Caraque les circonstances atténuantes. Sa mise en liberté sera une bonne action et un acte de justice.

Communiqué par M. G. MICHEL, Professeur au collège d'Avesnes.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Composition française. — La petite bourgeoisie de 1815 à 1830 d'après les chansons de Béranger.

Cf. *Béranger des Écoles*, préface de Legouvé.

Éducation, pédagogie. — On parle souvent de la présomption de la jeunesse; — montrer comment ce défaut n'est souvent que le manque de mesure dans l'usage de certaines qualités.

Quatrième année.

Composition française. — Expliquer ce jugement d'un critique contemporain : « La fréquentation des Fables de La Fontaine est pour les enfants une promenade au Jardin des Plantes. »

Éducation, pédagogie. — De l'indiscrétion.

Troisième année.

Composition française. — Lire le portrait de Diphile et imaginer le portrait d'un amateur de chiens.

Éducation, pédagogie. — Montrer comment la propreté est à la fois une preuve d'activité, de courage, de vigilance et de respect de soi-même.

CORRESPONDANCE ANGLO-FRANÇAISE

VINGT-TROISIÈME LISTE DE CORRESPONDANTS

Garçons : Juniores.

LAURENT. Lycée de Moulins.	P. WILSON. Technical School. Swindon. Wiltshire.
PICK. Lycée de Reims.	C. M. OCKWELL. Technical School. Swindon. Wiltshire.
CHAVET. Lycée de Moulins.	F. KUNKEL. Boy's High School. 3080. Third Avenue. Broux. New York. U. S. A.
VARENNES. —	A. PAXTON. Technical School. Newport. Monmouth.
MAÎTRE. —	A. L. TEBBITT. Grammar School. Portsmouth.
FOUCHER. Collège d'Argentan.	F. SOUTHGATE. Technical School. Swindon. Wiltshire..
CLOUET. —	B. L. SIMPSON. Grammar School. Portsmouth.
PASTOL. —	G. H. HOBBS. Technical School. Newport. Monmouth.
CHAYSSAC. Collège de Cusset.	E. S. MAIN. Grammar School. Portsmouth.
VEXENAT. —	E. J. BELCHER. Technical School. Swindon. Wiltshire.

PIGEON. Collège d'Avranches.	NASH. Technical School. Merchant Venturer's. Bristol.
BESNIER. —	H. B. ROBERTS. Grammar School. Portsmouth.
DATIN. —	W. ORMEROD WELPLY. 3, Mill view Terrace. Skibbereen. Cork. Ireland.
MAILLARD. —	D. J. UPTON. 237, High Road. Balham. London. S. W.
GÉGARD. —	WEBB. Salisbury School. Salisbury. Wiltshire.
LEMOUSSU. —	A. PAXTON. Technical School. Newport. Monmouth.
THEAULT. —	W. PRICE. County School. Barry.
GONTHIER. Collège de Condé-s-Escaut.	J. A. STUBBS. 89, Childeric Road. New Cross. London.
DEBRY. —	C. MASON. County School. Pembroke. Dock. S. Wales.
RIBES. Collège de Lunel.	W. H. NASH. Grammar School. Portsmouth.
THÉRON. —	CHIDSEY. Merchant Venturer's School. Bristol.
AUGALOIN. —	W. A. VERDON. Rathmines School. Dublin. Ireland.

Garçons : Seniores.

CHARLES. Collège d'Armentières.	J. F. CASE. 105. East 73nd Street. New York. U. S. A.
VAESKEN. —	H. W. NICHOLSON. The Grammar School. Portsmouth.
DECROOCQ. —	P. W. JACKSON. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
BRASSART. —	F. W. ROBINSON Con : School. West Street Hall. Lewes. Sussex.
QUERLEUX. —	A. H. BROCKHURST. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
DE MONTGOLFIER. Institution des Lazaristes, à Lyon.	E. COOPER. Hills-croft. Chester Road. Near Birmingham.
LABROSSE (H.). —	S. C. FEIGUS. 221. East 106th Street. New York. U. S. A.
LABROSSE (A.). —	Eugene Mc CAFFREY. Spa Hotel. Swanlinbar. Co Cavan. Ireland.
GIGNOUX. —	H. PRICKETT. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
COMBIER. —	C. E. W. HILL. Grammar School. Portsmouth.
FAYOL. —	W. BUCHANAN. No 9. Greenlaw Avenue. Paisley. Scotland.
BRUN-BUISSON. —	H. HOWITT. c/o C. Howitt Esqre Guelph. Ontario. Canada.
CROTTE-DÉCULTY. —	F. CAMBOURN. Technical School. Swindon. Wiltshire.
PRENEY. Collège de Pontarlier.	J. W. ROBINSON. Lewes County Club. High Street Lewes. Sussex.
FRESSENON. Petit-Sémin. St-Jean. Lyon	C. P. OBERNDORF. High School. 3080 Third Avenue. Broux. New York U. S. A.
DUBREZ. — —	W. DALE. Tullylinkasy. Castledawson. Co Derry. Ireland.
DURAND. Collège de Tonnerre.	P. L. DUSCHNES. High School. 3080. Third Avenue. Broux. New York U. S. A.
Émile RÉAU, à Vierzon-Ville.	B. B. CHAPPELL. High School. 3080. Third Avenue. Broux. New York. U. S. A.

Charles Réau à Vierzon-Ville.	F. M. Randall. Bancrofts School. Woodford Wells. Essex.
Marguier. Collège de Gray.	C. E. W. Hill. The Grammar School. Portsmouth.
Viel. Collège d'Argentan.	L. H. Berliner. High School. 3080. Third Avenue. Broux. New York U. S. A.
Tribout. — —	E. A. Mitchell. P. O. Box. 519. Guelph. Ontario. Canada.
Fleury. — —	W. Costello. 17. Elgin Avenue. Toronto. Ontario. Canada.
Legent. — —	C. Crowley. Grammar School. Portsmouth.
Louvel. — —	G. Harly. High School. Delhi Academy. Delhi. New York. U. S. A.
Petit. — —	G. H. Hobbs. Technical School. Newport. Monmouth.
Chevreuil. — —	A. Mc Iver. Moneymore. Co Derry. Ireland.
Chappey. — —	B. E. Cole. 113. Vyse Street. Birmingham.
Moulin. — —	P. J. Doughty. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
Reverend. — —	T. Walklate. Technical School. Swindon. Wiltshire.
Vivier. Collège d'Avranches.	M. King. High School. 3080. Third Avenue. Broux. New York. U. S. A.
Ollivier. — —	L. Panton. Institute. Guelph. Ontario. Canada.
Simpson. —	W. Costello. 17. Elgin Avenue. Toronto. Ontario. Canada.
Paysant. —	N. B. Watch. Grammar School. Portsmouth.
Fenouillère. —	G. S. Scott. Queen Mary's School. Walsall. Staffordshire.
Chevrel. —	T. H. Thompson. Technical School. Newport. Monmouth.
Besnard. —	P. Woods. 78 Whitmore Road. Small Heath. Birmingham.
Mahé. —	P. J. Lloyd. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
Lemardeley. —	Ned Fletcher. Delhi Academy. Delhi. New York. U. S. A.
Leblond. —	J. H. Jenner. Technical School. Swindon Wiltshire.
Hautraye. —	L. E. Green. 22. Gowrie Road. Lavender Hill. London. S. W.
Mollet. Collège de Condé-sur-Escaut.	J. J. Coyne. High School. 3080 Third Avenue. Broux. New York. U. S. A.
Dépreuve. —	H. Jamieson. Elora Road. Guelph. Ontario. Canada.
Liébaert. —	H. Harris. P. T. Centre. Water Lane. Stratford. Essex.
Galampoix. —	J. F. Fielding. Aske's Boy's School. Hatcham. New Cross. London.
Guille. —	A. H. Allen. The Grammar School. Portsmouth.
Camberlin. —	G. Mattingly. Technical School. Swindon. Wiltshire.
Pichart. 25, rue Ste-Catherine à Bordeaux.	Charles Jolliffe. Rockwood or Guelph. Ontario. Canada.
Grand. Rue Basse-St-Michel à Falaise.	J. B. D. Haswell. The Grammar School. Portsmouth.

Paris. — Imp. E. CAPIOMONT et Cie, rue de Seine, 57.

N° 5. — Huitième année. 15 Mai 1899.

Revue Universitaire

Éducation — Enseignement — Hygiène
Administration — Sujets donnés dans les Examens et Concours, lettres et langues vivantes, Agrégation, Licence et Baccalauréat
Devoirs de classe — Bibliographie



Armand Colin & Cie, Éditeurs

5, rue de Mézières, Paris

La *Revue* paraît le 15 du mois. — UN AN, *de chaque mois* : France, 10 fr. — Colonies & Étranger, 12 fr.

La **Revue universitaire** *ne paraît pas en août et septembre.*

SOMMAIRE

Ce numéro renferme les titre, table et couverture du tome Ier de la 8e année.

Examens et Concours.

SUJETS PROPOSÉS

Classes des Lycées et Collèges.

SUJETS PROPOSÉS

PLANS

Toutes les communications doivent être adressées à M. le Directeur de la **Revue universitaire**, 5, *rue de Mézières, Paris.*

Revue universitaire



LE CONGRÈS DES PROFESSEURS

Le troisième Congrès des professeurs de l'Enseignement secondaire public, autorisé par M. le ministre de l'Instruction publique, s'est tenu à la Faculté de Droit de Paris les 6, 7 et 8 avril dernier. Son ordre du jour, — émondé par le ministère — restait encore fort chargé, trop chargé peut-être, puisqu'il comportait dix questions, parmi lesquelles deux ou trois eussent pu suffire à son activité. Disons de suite, cependant, que l'ordre du jour a été épuisé et que les décisions prises, — parfois incomplètes et ayant plutôt l'aspect d'indications générales, — font honneur après tout à la sagesse, à la prudente modération des congressistes, tout autant qu'à leur souci très-vif et très-significatif des problèmes qui touchent à l'éducation. La caractéristique de ce Congrès, en effet, a été précisément la part prépondérante faite aux questions d'ordre proprement pédagogique, moral, social. Ce sont elles qui ont provoqué les discussions les plus vivantes, les plus ardentes même ; c'est à leur propos que les idées les plus intéressantes, les plus élevées ont été agitées, que les meilleurs, les plus éloquents discours ont été prononcés. Et à une époque où plus que jamais on se plaît à dénoncer la prétendue impuissance, la prétendue indifférence de l'Université pour ce qui regarde l'éducation morale, c'est une indication qui n'est pas sans prix que le spectacle de professeurs, venus de tous les points de la France, représentant plus de 2000 d'entre eux, et consacrant une

partie de leurs vacances à traiter précisément de l'éducation morale, tenant à proclamer que c'est et que ç'a toujours été une de leurs préoccupations les plus vives, recherchant ensemble les moyens de mieux faire encore.

Mais je me propose surtout de résumer ici, aussi impartialement que possible, sans m'astreindre à l'ordre chronologique, les travaux du Congrès : la conclusion se dégagera peut-être ensuite d'elle-même.

La première séance a été présidée par M. Chauvelon, rapporteur général du Congrès de 1898, qui, dans son discours d'ouverture, chaleureusement accueilli, a résumé les travaux de la commission d'organisation et insisté sur l'importance de nos Congrès périodiques. Il a terminé par ces mots : « La liberté dont nous usons aujourd'hui et dont notre Congrès est plus que le symbole, la réalité, nous l'aimons parce qu'elle nous confère, au point de vue intellectuel, une dignité nouvelle, et une nouvelle puissance pour le bien... Nous l'aimons parce que la pratiquer et la saluer, c'est pour nous l'occasion d'affirmer solennellement notre profond, notre indéfectible attachement à l'idée républicaine, à l'idée moderne, à l'idée française. »

Le président communique ensuite une lettre de vive sympathie adressée au Congrès par le Président de la fédération belge des professeurs de l'Enseignement officiel moyen. Cette lecture est unanimement applaudie et, sur la proposition de M. Rabaud, il est décidé que le bureau définitif enverra un télégramme de remerciements affirmant les sentiments de cordiale solidarité qui unissent les professeurs français à leurs collègues de Belgique.

Enfin on procède à l'élection du bureau qui se trouve constitué de la manière suivante : Président, M. Dontenville (Lyon); vice-présidents : Mlle Pitsch (Victor-Hugo), MM. Cloche (Étampes) et Malapert (Louis-le-Grand); secrétaires : Mlle Bourgoignon (Lille), Mme Jaudel (Rouen), MM. Braun (Sézanne), Hémon (Vesoul), Lejeal (Melun), Litalien (Quimper), Revault d'Allonnes (Mont-de-Marsan) et Téry (Laval).

L'après-midi du jeudi, les congressistes se sont réunis en séances de commissions; trois commissions étaient chargées de préparer l'étude des dix questions portées à l'ordre du

jour. A cet égard, une observation nous semble s'imposer. Le travail des commissions est trop bref; les diverses faces des problèmes soulevés peuvent à peine être indiquées, les arguments sont présentés hâtivement, les solutions simplement esquissées, les conclusions insuffisamment définies. Les rapporteurs ont à peine le temps matériel de résumer les débats; parfois force leur est de se borner à un exposé oral. Or il y a un intérêt de premier ordre à se trouver en présence d'un rapport formulant des propositions nettes, appuyées sur des considérants précis, puisque c'est lui qui doit servir de point de départ, de cadre et de guide à la discussion générale. Il y aurait avantage, semble-t-il, à consacrer à ce travail préparatoire des commissions deux séances au lieu d'une; trois séances générales suffiraient alors à la discussion en assemblée générale, et cette discussion y gagnerait facilement en méthode et en calme. Une certaine hâte, un peu fébrile parfois, y préside actuellement, qui peut donner l'illusion d'une certaine confusion, de quelque chose d'un peu incohérent, d'un peu improvisé. Je m'empresse d'ajouter que la bonne volonté active des rapporteurs a su en partie suppléer jusqu'ici à ce défaut de méthode, et que j'exprime ici plutôt un vœu pour l'avenir qu'un regret pour le passé.

La première séance plénière a été ouverte par une allocution du président. Après avoir remercié au nom du Bureau, M. Dontenville a fait remarquer quel intérêt s'attache aux délibérations du Congrès, au moment où de toutes parts on agite la question de la « Crise » de l'Enseignement secondaire. « Cette crise, a-t-il ajouté, tient à des causes multiples. Qu'il me soit permis de le dire cependant : le jour où l'on nous traitera avec la même sollicitude bienveillante que l'on ne cesse de témoigner (avec raison d'ailleurs) aux deux autres ordres d'enseignement, le jour où les pouvoirs publics mettront entre nos mains les moyens moraux et matériels indispensables, ce jour-là, la crise, si elle existe encore, sera du moins fort atténuée... L'importance intellectuelle et sociale de nos lycées et collèges ne saurait être exagérée. Les écoles primaires distribuent à tous les enfants les connaissances élémentaires nécessaires à tous. Les Universités forment quelques savants; elles munissent du

savoir professionnel les futurs médecins, les futurs professeurs, les futurs avocats et juges. C'est sur les bancs du lycée que les jeunes Français et les jeunes Françaises acquièrent la culture générale de l'esprit et du cœur. Aussi, pénétré de la grandeur et de la noblesse de sa mission, le corps enseignant secondaire continuera à la remplir suivant ses vieilles traditions de libéralisme et de patriotisme, avec l'approbation et le concours de la nation dont il est un des organes les plus essentiels. »

On applaudit, puis on élit rapporteur général M. Louis Weill, du lycée Voltaire.

Avant d'aborder ses travaux, le Congrès avait à procéder à une... liquidation. On se rappelle sans doute que le Congrès de l'an dernier avait adopté le principe d'un Congrès international de l'Enseignement secondaire pour 1900, et avait élu une commission chargée de provoquer et de préparer ce Congrès. Les journaux ont raconté à la suite de quelle série de pourparlers, d'exigences successives et croissantes, un conflit s'est élevé entre l'administration supérieure de l'Exposition et le comité préparatoire qui crut devoir adresser une démission collective. Le comité officiel, nommé par l'administration de l'Exposition — et qui comptait, outre les seize membres du comité promoteur, vingt et quelques membres — s'était, après cette démission, *partiellement* complété. Son président, le respecté doyen de la Faculté des Lettres de Paris, M. Alfred Croiset, à l'esprit de conciliation duquel le Congrès a rendu unanimement hommage, nous fit savoir que huit membres restaient à désigner et que le Congrès de 1899 était invité à présenter un nombre égal de noms. Le Comité démissionnaire, par l'organe de M. Lecomte, son président, a mis le Congrès au courant de ses démarches, de ses décisions et lui a demandé d'approuver sa conduite. L'ordre du jour suivant, dont je tiens à reproduire les termes, a été voté à l'unanimité :

« Le Congrès des professeurs de l'Enseignement secondaire public, après avoir pris connaissance : 1° de la lettre adressée à son président par le président de la commission officielle d'organisation d'un Congrès international de l'Enseignement secondaire en 1900; 2° des travaux et des démarches du comité d'initiative élu par le Congrès des

professeurs de l'Enseignement secondaire public de 1898 pour préparer le Congrès international de 1900; 3° de l'autorisation obtenue de M. le ministre de l'Instruction publique, le 20 juin 1898, par ce comité; 4° de la lettre collective de démission adressée par ce comité à M. le Commissaire général de l'Exposition, en date du 10 janvier 1899.

Considérant que les exigences imposées aux promoteurs du Congrès international d'Enseignement secondaire ne l'ont pas été à ceux de certains autres Congrès;

Estimant que les décisions et les actes de la direction générale des Congrès ont constitué un manque d'égards vis-à-vis du corps tout entier des professeurs de l'Enseignement secondaire public;

Approuve sans réserve la conduite du comité démissionnaire;

Décline la proposition qui lui est faite de se faire représenter dans la commission officielle d'organisation;

Et passe à l'ordre du jour. »

Ainsi donc il y aura en 1900 un Congrès international *officiel* de l'Enseignement secondaire, auquel ne prendra pas part la très grande majorité des professeurs de l'Enseignement secondaire public de France. Ceux-ci eussent pu provoquer un Congrès international *privé*, si j'ose dire; mais le temps leur eût fait défaut maintenant pour l'organiser. Ils feront quelque chose cependant. Il a été décidé qu'un Congrès *national*, mais largement ouvert aux étrangers, se tiendrait au mois d'août 1900. Nul doute que le ministère de l'Instruction publique ne l'autorise et qu'on ne découvre pour lui un local. Un fait que je dois signaler permet d'espérer pour lui un complet succès: le soir même du jour où ce vote du Congrès fut connu, le vice-président de la Fédération des professeurs belges nous écrivait pour proposer la mise à l'ordre du jour de plusieurs questions.

Une des particularités du Congrès de cette année, c'est la participation à nos travaux d'un grand nombre de nos collègues des Lycées et Collèges de jeunes filles; une vingtaine étaient présentes; plus de cent étaient représentées. Deux questions présentées par elles avaient été portées sur l'ordre du jour soumis à l'autorité supérieure qui n'en a laissé subsister qu'une: *De l'introduction d'une épreuve de*

langues vivantes à l'examen des bourses pour l'enseignement secondaire des jeunes filles. Au nom de la Commission, Mme Landolfe (Lamartine) dépose un rapport dont les conclusions sont votées à l'unanimité: « Vu l'importance particulière de l'étude des langues vivantes dans l'enseignement secondaire des jeunes filles, le Congrès émet le vœu qu'une épreuve spéciale de langues vivantes soit introduite à l'examen des bourses de cet enseignement à partir de (et y compris) la deuxième année. »

Parmi les autres questions portées à l'ordre du jour, il en était plusieurs au sujet desquelles il ne pouvait guère y avoir de discussion.

Il n'est personne parmi nous qui n'ait regretté, par exemple, que les Bibliothèques de professeurs soient traitées avec si peu de faveur. Elles ne sont dotées d'aucun crédit fixe, (pas même pour la reliure !) et on en dispose parfois d'une façon qui peut paraître un peu cavalière. C'est ainsi que l'ancienne Bibliothèque de Louis-le-Grand, fort riche, a été tout simplement transportée à la Sorbonne; c'est ainsi encore que lorsque l'État acquit l'École Monge pour en faire le Lycée Carnot, les livres, par un oubli bizarre, ne furent pas achetés avec la Bibliothèque; le ministère promit bien une somme de 10,000 francs pour permettre la constitution d'un premier fonds; mais quand les listes furent soigneusement élaborées, le crédit se trouva réduit à un chiffre inférieur... 500 francs! Les inconvénients d'un pareil état de choses, mitigés à Paris ou dans quelques villes de Facultés, sont graves en ce qui regarde l'immense majorité des professeurs de province, qui veulent, au plus grand profit de leurs élèves, se livrer à quelques travaux personnels. Je sais bien qu'on a proclamé parfois que les professeurs de l'enseignement secondaire ne devaient pas *écrire* de livres; mais j'ai peine à croire qu'on désire encore les empêcher d'en lire. Aussi a-t-on adopté à l'unanimité les conclusions du rapport de M. Crouzet, complétées par MM. H. Bernès et Fallex; à savoir : qu'un crédit annuel spécial soit inscrit au budget de chaque Lycée et Collège; que l'emploi des fonds et la désignation des ouvrages à acheter soient faits au mieux des intérêts de la Bibliothèque; que la Bibliothèque soit la propriété de chaque établissement, et que dans les Lycées et Collèges

de création nouvelle un crédit suffisant soit réservé à la constitution d'un premier fonds.

Il eût été difficile encore de ne pas se trouver d'accord, en quelque sorte *a priori*, pour considérer comme étrange la situation faite, principalement dans les Collèges, aux *délégués*, jeunes gens pourvus de grades universitaires qu'on charge d'un service de titulaire, augmenté si possible, avec traitement moindre, et sans leur permettre même de subir la retenue pour la retraite, — moyen plus simple qu'équitable de leur supprimer des années de services. Le problème, à l'envisager dans toute sa complexité, aurait dépassé les limites de l'ordre du jour autorisé ; aussi a-t-on dû se borner à constater que la situation des délégués est anormale et à émettre le vœu qu' « en attendant leur suppression, les délégués soient, tant au point de vue honorifique qu'à celui des élections au Conseil de discipline, complètement assimilés aux titulaires dans la vie intérieure des Lycées et Collèges ».

Pas de discussion non plus, à proprement parler, au sujet de la création d'une caisse de prêts, destinée à compléter les institutions de mutualité universitaire fondées par le dernier Congrès. M. Janelle (Sainte-Barbe) à qui revenait l'initiative de cette question, a présenté un rapport des plus remarquables et des statuts très étudiés. « Inutile, est venu déclarer M. Malet, de songer à faire des objections ; elles seront victorieusement réfutées par M. Janelle, comme toutes celles qui lui ont été présentées au sein de la commission. » M. Crouzet a bien apporté, avec une humour communicative, « les résultats de l'expérience », résultats plutôt décourageants. Mais le Congrès, approuvant le principe, a décidé de confier à la Commission d'études élue en 1898 le soin de fonder l'œuvre nouvelle, à laquelle je souhaite très sincèrement, pour ma part, de démentir par un prompt et durable succès les craintes des pessimistes.

Seules ces trois questions touchaient aux intérêts du personnel enseignant ; les autres avaient une portée proprement pédagogique et sociale. Deux avaient trait spécialement aux relations de l'enseignement secondaire avec le milieu social : l'Extension universitaire et les Associations d'anciens élèves.

L'extension universitaire, c'est-à-dire la diffusion dans la nation tout entière de l'instruction générale qui semblait

réservée à quelques privilégiés, la diffusion aussi de l'influence et de l'esprit de l'Université, l'extension universitaire, dis-je, est chose vivante et bien vivante. La part qu'y ont prise dès le début les professeurs de l'Enseignement secondaire, l'intérêt qu'ils lui ont porté dès le premier jour ne sont plus ignorés de personne. Déjà, l'an dernier, le Congrès avait tenu à affirmer solennellement que tous étaient prêts à mettre leur savoir, leur bonne volonté, leur cœur, au service de l'œuvre si noble et si nécessaire de l'éducation populaire. Cette année quelques précisions de plus ont été apportées. Une commission avait été chargée de recueillir des renseignements sur les résultats obtenus, sur les méthodes à employer, sur les moyens les meilleurs d'utiliser les forces déjà existantes. Grâce à un rapport très solidement documenté de M. Crouzet,[1] quelques points semblent acquis. Il est manifeste tout d'abord que cette œuvre de l'instruction et de l'éducation post-scolaires doit se maintenir en dehors et au dessus de toute préoccupation de parti, de toute considération de politique militante; mais qu'elle doit néanmoins entrer en rapports, pour développer son action, avec les sociétés existantes, accueillir avec reconnaissance et provoquer le concours — surtout pécuniaire — des municipalités. Il est évident aussi qu'elle ne peut porter tous ses fruits que grâce à une union de plus en plus étroite des trois ordres d'enseignement. On s'est trouvé d'accord pour proclamer encore que le vrai but à poursuivre, c'est de faire participer le peuple aux bienfaits de l'instruction générale et qu'il s'agissait moins de divertir et d'amuser — ce qui ne serait pas de peu de prix au surplus — que de donner le goût de l'étude, de faire œuvre éducatrice au sens propre du mot. Il est donc souhaitable que les leçons, les conférences, les causeries soient *suivies*, forment un ensemble, provoquant ainsi la constitution d'un auditoire permanent et cohérent. La dispersion doit être évitée; une certaine unité, une certaine méthode doivent être introduites dans cet enseignement populaire et il semble qu'à cet égard les professeurs de l'Enseignement secondaire puissent et doivent rendre les meilleurs services. Enfin, en attendant que des Universités

1. Je dois signaler aussi une communication d'un vif intérêt faite par Mlle Bourgoignon (Lille).

populaires soient fondées en France, le meilleur lieu de réunion paraît être l'école primaire. Telles sont quelques-unes des idées qui ont été développées et que le Congrès a été unanime à approuver. Il a tenu aussi à envoyer un salut fraternel aux instituteurs de France.

C'est encore de la compénétration de l'Université et de la nation qu'il s'agit avec la question des Associations d'anciens élèves. Le rôle de ces Associations, — où sont représentés toutes les professions, tous les intérêts économiques, sociaux, aurait pu être l'objet d'une étude des plus instructives. Il y a là des organismes qu'il serait possible de rajeunir, de vivifier, auxquels il serait peut-être aisé de demander de précieux services. Les associer plus étroitement à la vie du lycée ou du collège, les intéresser davantage à ses succès, les faire collaborer plus efficacement à sa prospérité, s'en servir comme d'un instrument de décentralisation, en faire encore comme les tutrices des jeunes gens qui, leurs études achevées, ont besoin de conseils ou d'appui pour faire leur carrière; par leur intermédiaire, enfin, resserrer le lien qui doit rattacher l'enseignement secondaire à la vie ambiante, le mettre en état de s'adapter plus heureusement à des nécessités économiques, locales ou régionales : voilà, parmi bien d'autres, quelques-unes des questions qui se posent à l'esprit et sur lesquelles le questionnaire de la commission parlementaire a récemment attiré de nouveau l'attention. Et d'autre part, n'y aurait-il pas des inconvénients graves à ce que ces Associations ou d'autres analogues eussent à s'immiscer trop directement dans la vie intérieure des établissements d'instruction? Je ne parle pas seulement des difficultés qui pourraient provenir d'une sorte de droit de contrôle exercé sur le personnel administratif et enseignant; mais n'y aurait-il pas à craindre que l'esprit même de l'enseignement secondaire ne fût par là altéré, que la « culture générale » qui en est l'essence, ne cédât de plus en plus la place à un enseignement technique, professionnel, utilitaire? Dans quelle mesure concilier ces exigences diverses? — Le problème, et cela est regrettable, n'a pu, — faute de temps — être traité dans toute son ampleur et dans toute sa complexité. Le Congrès a dû se borner à quelques indications. On a reconnu souhaitable : que les Lycées et Collèges ne restent

pas isolés de leur milieu; que les professeurs et répétiteurs puissent faire partie des Associations d'anciens élèves; que des Conseils, dans lesquels, à côté des professeurs et répétiteurs, siégeraient des délégués de ces Associations, soient institués et consultés, notamment sur la création d'enseignements ayant un caractère régional ou local; mais, par contre, qu'aucun droit de contrôle sur l'enseignement lui-même ou sur les fonctionnaires ne soit dévolu à ces Associations.

Après avoir prouvé qu'ils s'intéressaient à tout ce qui regarde les rapports de l'Université avec le milieu social, les professeurs ont montré combien vif ils ont le sentiment de leur rôle d'éducateurs. Le travail des élèves, leur esprit d'initiative, la discipline, l'enseignement de la morale ont été l'objet de communications ou de discussions d'un réel intérêt; et ces discussions aussi avaient une portée vraiment sociale.

La commission qui s'était occupée de la question de la discipline, après avoir échangé beaucoup d'idées, n'était arrivée qu'à un très petit nombre de propositions fermes. C'est ce que constatait le rapport dans lequel M. Monin résumait avec une très grande netteté les opinions principales qui s'étaient fait jour. Un ensemble de propositions, signé de plusieurs noms, et s'efforçant de préciser certains points essentiels a été déposé et excellemment défendu par M. Marcel Bernès. Il a fait observer notamment que, quand on parle de la diminution du travail des élèves, il n'est pas inutile de distinguer. La quantité de travail n'a pas baissé, semble-t-il, autant qu'on le prétend; mais sa qualité n'est plus la même. Ce qui fait de plus en plus défaut aux élèves c'est l'habitude et peut-être aussi la capacité de réflexion personnelle. Et cela tient à des causes diverses : multiplicité des matières d'enseignement qui tend à provoquer une dispersion fâcheuse de l'attention, abaissement de l'âge moyen des élèves qui arrivent de plus en plus jeunes dans les classes supérieures, et surtout tendance générale et déplorable à soulager l'enfant de tout effort. Par peur du surmenage les familles font de plus en plus « mâcher la besogne » par des précepteurs, des répétiteurs. Et cette étrange conception pédagogique, naturelle chez les « mamans », a tendu à pénétrer dans nos Lycées et

nos Collèges. D'autre part il faut bien reconnaitre que le relâchement de la discipline exerce aussi, ici où là, une influence fâcheuse sur le travail. — Le relâchement de la discipline! Voici un cliché dont on a tant abusé qu'il est nécessaire d'insister sur le sens et la vraie portée des votes du Congrès. Remarquons-le tout d'abord, et non sans une profonde satisfaction, — la discipline libérale, la réforme de 1890, celle qui porte le nom d'H. Marion, n'a été l'objet d'aucune attaque. Personne n'est venu proposer un retour aux anciens moyens de coercition, personne n'a contesté l'excellence des principes si éloquemment exposés dans les « Instructions et Réglements de 1890 ». Mais on a constaté aussi que ces principes avaient été parfois singulièrement compris et appliqués. Certains chefs d'établissement semblent répugner à cette idée que la discipline — au sens le plus large du mot — ne peut résulter que de l'union de tous, administrateurs, professeurs et répétiteurs. L'institution du conseil de discipline leur a paru une atteinte à leur autorité et ils s'arrangent pour le supprimer en fait, en ne le convoquant pas, ou en ne tenant pas compte de ses décisions. On a donc émis différents vœux, tendant : les uns, à ce que les programmes soient allégés et les professeurs autorisés et invités à se mouvoir plus librement dans les limites de ces programmes, en y choisissant les parties sur lesquelles ils se proposent d'insister; — les autres, à ce que des réunions des professeurs et répétiteurs d'une même classe aient lieu mensuellement sous la présidence du proviseur ou du principal pour que les maîtres puissent se renseigner mutuellement sur la conduite et le travail de chaque élève; à ce qu'aussi l'assemblée générale des professeurs collabore plus efficacement à la direction intellectuelle et morale de l'établissement; — les autres enfin, à élargir et à préciser les pouvoirs du conseil de discipline, qui devrait toujours être consulté pour les cas graves, dont les décisions ne devraient pas être arbitrairement cassées, qui devrait être convoqué sur demande motivée des professeurs ou répétiteurs. Enfin, sur la proposition de M. Plésent, le Congrès a émis le vœu que, les administrateurs ayant forcément à remplir la partie la plus délicate de cette tâche : veiller à la bonne éducation, il convenait d'assurer aux proviseurs et principaux le temps et l'autorité

morale nécessaires pour exercer sur leurs élèves une action permanente et personnelle.

La question de la discipline n'est qu'un des aspects de ce problème capital : l'éducation. On vient de voir dans quel esprit le Congrès l'a étudié ; il a été abordé par un autre biais, ou plutôt il a été traité plus directement quand on a discuté de « l'Enseignement de la Morale ». C'est là un des « numéros » de l'ordre du jour qui a le plus passionné les débats. Peut-être, aussi bien, quelques préoccupations « à côté », certains sous-entendus, y ont-ils contribué pour leur part.

La question s'était trouvée posée en ces termes : « Y a-t-il lieu d'instituer dans les classes un enseignement théorique de la morale ? » Et c'est ce mot « *théorique* » qui a donné lieu en somme à tout le débat. On a proposé de l'interpréter : enseignement *théorique* de la morale *pratique* ; on lui a cherché des équivalents : enseignement *explicite*, enseignement *méthodique*... voire : enseignement *pratique* de la morale. — Or tout le monde était d'accord sur cette idée générale que l'enseignement moral est l'âme même de tout enseignement, non seulement l'une de nos obligations, mais l'essence même de notre fonction, le but de tous nos efforts, notre suprême raison d'être. Tous étaient d'accord aussi pour penser que cette éducation morale doit être orientée en un sens social, civique et patriotique. — Il y a donc eu dans toute cette discussion certains malentendus. Et cependant si je cherche à résumer, pour moi-même, les idées successivement défendues par MM. Revault d'Allonnes (rapporteur), Clairin, Berthet, Chauvelon, Crouzet, Malapert, Léger, Belot, Hémon, Morel, Marcel Bernès, Janelle, et d'autres (je cite de mémoire), je crois bien pouvoir distinguer deux tendances principales, — inégales numériquement, mais non pas par l'ardeur des convictions. Les uns, semblant accueillir trop facilement les reproches qu'on fait à l'Université de ne former que des fonctionnaires, de ne pas donner aux enfants un sentiment assez vif de la vie sociale, estimaient utile d'organiser dans toutes les classes un enseignement régulier, méthodique, explicite, de la morale, en l'orientant dans le sens d'une éducation sociale, civique, républicaine. Un des défenseurs de cette opinion a soutenu qu'il fallait mettre les jeunes gens, le plus tôt possi-

ble, en mesure de choisir librement, et en connaissance de cause, entre les divers systèmes de morale. On a beaucoup parlé aussi de la Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen. — A quoi l'on a répondu tout d'abord en protestant contre les « vieux clichés » de ceux qui, comme M. Demolins, M. H. Bérenger, reprochent à l'Université de ne faire que des fonctionnaires ou des déclassés, en proclamant que cet enseignement moral, qui tend à former l'homme dans l'enfant, et dans l'homme le citoyen, enseignement que l'on parle d'instituer comme une nouveauté, est depuis longtemps, depuis toujours, implicitement et explicitement contenu dans tout l'enseignement secondaire; que cet enseignement moral, très net, très élevé, très efficace, est tout plein de l'amour de la patrie et de la liberté. Et le très heureux, très précis, très éloquent discours dans lequel M. Clairin a développé avec une émotion communicative ces considérations a été justement salué d'une double salve d'applaudissements. On a fait observer ensuite que le « cours de morale » devenant une partie du programme, une « matière à étudier » risquerait d'apparaître aux élèves comme un exercice scolaire, s'adressant à la mémoire plus qu'au cœur. On a insisté enfin sur cette idée que non seulement l'âge des élèves ne comportait pas, avant la philosophie, un enseignement d'un caractère critique, dialectique, mais encore qu'en les mettant prématurément en présence de la diversité des doctrines morales, on risquait, au rebours de ce qu'on se proposait, de désorienter les esprits, d'accroître ou de provoquer une sorte d'anarchie dans les idées morales, de favoriser la dangereuse séduction qu'exercent naturellement sur de jeunes intelligences les théories les plus paradoxales et les plus téméraires.

C'est ainsi que la majorité du Congrès, et je m'en félicite très sincèrement pour ma part, a voté l'ordre du jour suivant, que je désire reproduire *in extenso* :

« Le Congrès, considérant :

Que la matière de l'enseignement et la manière dont il est donné sont déjà et doivent être de plus en plus orientées dans le sens d'une éducation morale et sociale; que la morale pratique, soit dans son enseignement méthodique, soit dans l'éducation donnée au lycée, a une base concrète

et sociale qui permet au professeur de se tenir en dehors de tout dogme confessionnel, tout en respectant absolument la liberté de conscience et les différentes croyances qui peuvent être enseignées par ailleurs à ses élèves ;

1° Repousse l'institution de cours théoriques réguliers et d'un enseignement spéculatif et critique de la morale, en ce qui concerne les élèves des classes inférieures à la philosophie, la première moderne, et les mathématiques élémentaires.

2° Emet le vœu :

a. Que des conférences de morale d'un caractère essentiellement pratique soient instituées, en dehors des classes régulières, s'adressant aux élèves des différentes classes, soit isolées, soit groupées, à partir de la quatrième.

b. Que dans les classes de philosophie, première moderne, mathématiques élémentaires, l'enseignement théorique de la morale soit développé au point de vue social et civique ;

c. Que les élèves de philosophie et de mathématiques élémentaires participent, dans les lycées et collèges, à l'enseignement du droit usuel et de l'économie politique qui est donné actuellement aux élèves de Première-Lettres moderne ;

d. Qu'on associe le plus possible les élèves à des œuvres de charité et de mutualité scolaire, en évitant tout ce qui peut ressembler à de la contrainte. »

Il ne me reste plus à parler que du baccalauréat. La discussion, sur ce point encore a été chaude, et les résolutions prises ont été votées néanmoins à de grosses majorités. La question avait été longuement discutée déjà au Congrès de 1897, et nos vœux d'alors ont été communiqués à la Commission parlementaire de l'Enseignement. Il eût été fâcheux que nous eussions l'air de nous contredire à si peu de temps de distance. C'est ce qu'a fort heureusement fait observer M. Rabaud, qui a proposé de confirmer ces votes d'il y a deux ans, quitte à apporter sur quelques points des précisions nouvelles. Et d'abord, à une énorme majorité, et malgré les instances de MM. Hémon et Malet, le baccalauréat est maintenu. Il est décidé aussi que les jurys seront composés de professeurs de lycées ou collèges, en exercice, présidés par un professeur de Faculté. On ajoute qu'il y aura

au moins un jury par département. La discussion n'est devenue vive que lorsqu'il s'est agi de renouveler le vœu que « ces jurys soient organisés de manière à ce que les professeurs n'examinent pas leurs propres élèves ». Les partisans de la collation des grades par les professeurs eux-mêmes se sont énergiquement attaqués au texte que je viens de rappeler. C'est là, a-t-on dit, une marque de pusillanimité (j'atténue), une sorte de suspicion portée par nous-mêmes sur notre propre indépendance, notre propre impartialité. Le Congrès ne s'est pas laissé émouvoir plus qu'il ne convenait par de telles formules; il a pensé que des proclamations de courage (faciles d'ailleurs, en l'espèce) pouvaient être dangereuses si elles devaient avoir pour effet de provoquer des attaques nouvelles contre l'Université. Le professeur qui confère à ses élèves le diplôme de bachelier peut être soupçonné, accusé, et *cela ne doit pas être*; le professeur qui refuse le diplôme à un de ses élèves peut être victime d'influences locales, et *il ne faut pas que cela soit.* Pour ces raisons, et pour bien d'autres, le Congrès, à mon sens, a fait preuve de sagesse en confirmant les vœux de 1897, en se bornant à y ajouter simplement cette indication que j'ai déjà notée : il y aura au moins un jury par département, et cette autre : la correction des compositions, et les interrogations orales seront confiées à des spécialistes.

J'ai essayé de rappeler les travaux de ce troisième Congrès avec autant de fidélité que me le permettaient mes souvenirs. J'ai pu, — j'ai dû à coup sûr, — commettre des oublis, des inexactitudes de détail; je ne crois pas avoir trahi la signification générale des décisions prises, et j'espère avoir réussi à montrer — par un nouvel exemple — que les professeurs de l'Enseignement secondaire savent user des libertés qu'on leur concède, et que de leurs réunions annuelles peuvent sortir des indications qui ne sont ni sans intérêt, ni sans valeur.

P. MALAPERT,
Professeur au lycée Louis-le-Grand.

INSTRUCTION RELATIVE A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

DANS LES CLASSES ÉLÉMENTAIRES

Les inspections générales faites ces dernières années dans les classes élémentaires des lycées et collèges ont suggéré un certain nombre d'observations qu'il a paru utile de porter, sous forme d'instruction, à la connaissance des professeurs de ces classes.

La présente instruction a été délibérée par une commission réunie au ministère de l'Instruction publique[1]. Elle ne porte que sur l'enseignement du français. Le ministre se réserve de faire étudier de même, ultérieurement, les autres matières de l'enseignement dans les classes de septième et de huitième.

INSTRUCTION.

L'étude de la langue française est le fond même de l'enseignement dans les classes élémentaires de nos lycées et collèges, comme à l'école primaire. Mais, tandis que l'enseignement primaire est à lui-même sa fin, l'enseignement donné dans les classes élémentaires n'est qu'un commencement; d'où la possibilité d'aller moins vite,

1. Cette commission était composée de :

MM. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, *président;*
Rabier, directeur de l'enseignement secondaire;
Chalamet, membre du Conseil supérieur, professeur au lycée Lakanal, membre du jury pour le certificat d'aptitude au professorat des classes élémentaires;
Ernest Dupuy, inspecteur général de l'instruction publique;
Flot, professeur au lycée Charlemagne, président de l'Association amicale des professeurs élémentaires;
Fringnet, inspecteur de l'Académie de Paris;
Jules Gautier, inspecteur de l'Académie de Paris;
Félix Hémon, inspecteur de l'Académie de Paris, président du jury pour le certificat d'aptitude au professorat des classes élémentaires, *rapporteur;*
Morel, inspecteur général de l'instruction publique;
Peine, professeur au lycée Condorcet, membre du jury pour le certificat;
Poullin, professeur au lycée Montaigne, secrétaire de l'Association des professeurs des classes élémentaires :
Vigier, rédacteur au 1er bureau de l'enseignement secondaire, *secrétaire.*

d'embrasser moins de choses en même temps, mais de mieux approfondir celles qu'on embrasse, en s'appliquant surtout à développer chez les élèves l'habitude de l'attention et de la réflexion.

Sans dédaigner les résultats prochains qui sont la récompense de leur zèle, les professeurs élémentaires savent que le but principal de leurs efforts doit être de préparer de bons élèves aux classes de grammaire, c'est-à-dire de former de bons esprits, prêts à recevoir la culture classique.

D'accord sur le but, ils peuvent ne pas l'être toujours, soit entre eux, soit avec leurs collègues de grammaire, sur les moyens à employer pour l'atteindre. Aussi est-il bon d'établir partout ce qui existe en quelques endroits, une conférence périodique entre professeurs de grammaire et professeurs élémentaires : ils s'y entendront sur l'unité de direction à donner à leur enseignement, sur la valeur relative à attribuer aux divers exercices, sur le choix des livres, sur les termes grammaticaux mêmes, qui varient souvent de classe à classe. C'est aux chefs des établissements qu'il appartiendra de provoquer ces réunions, les unes entre professeurs élémentaires, tous les deux mois, les autres entre professeurs de grammaire et professeurs élémentaires, tous les trimestres.

Dès à présent, il ne peut leur échapper que tous les exercices français en usage dans les classes élémentaires sont loin d'avoir la même importance, si l'on se soucie non seulement d'occuper le présent, mais de préparer l'avenir.

Il en est peu dont le sacrifice absolu soit nécessaire. On citera cependant l'exercice puéril des « périphrases », qui tend, d'ailleurs, à disparaître, et celui des « homonymes », du moins en tant qu'exercice à part ; car il tourne vite à l'amusement futile, même au jeu de mots. L'usage indiscret de cet exercice conduit à collectionner les mots qui sonnent *à peu près* de même, c'est-à-dire à ne pas tenir compte des nuances de la prononciation et à favoriser en particulier les prononciations locales vicieuses.

La recherche de l'étymologie latine ou grecque n'est pas du domaine des classes élémentaires. Mais rien n'interdit au professeur d'éclairer par l'étymologie le sens ou l'orthographe d'un mot, quand il peut le faire à l'aide du seul français. Même dans cette mesure restreinte, l'étymologie doit rester un exercice tout oral.

D'autres exercices garderont utilement leur existence propre, pourvu qu'ils soient pratiqués dans un certain esprit : tel l'exercice des phrases à compléter, s'il ne se transforme pas en énigme et ne met pas à la torture l'esprit de l'enfant ; tel encore l'exercice analogue des synonymes, lorsqu'il consiste à suppléer le mot laissé en blanc, à l'aide d'une liste de mots entre lesquels l'élève doit choisir. Mais ce même exercice n'offre que des inconvénients lorsqu'il habitue

les élèves à réunir et à énumérer pêle-mêle de prétendus synonymes que séparent des nuances de sens assez marquées. Il n'est pas besoin de les encourager à prendre les mots les uns pour les autres. De même l'exercice des familles de mots, surtout fait oralement et dirigé par le maître, fait appel à l'intelligence et à la réflexion personnelles. Il donne à l'enfant un vocabulaire qui l'empêche de s'assimiler les locutions vicieuses; il l'éclaire sur la raison d'être de l'orthographe d'usage. Mais si, au lieu de classer les mots dans un ordre méthodique et de préciser les *rapports de sens* qu'ils peuvent avoir entre eux, on se borne à énumérer le plus de mots possible appartenant à la même famille, sans excepter les mots rares que les élèves n'auront peut-être jamais occasion d'employer, ou ceux qu'une parenté incertaine rapproche plus ou moins arbitrairement de la famille légitime, on ne retirera de l'exercice ainsi dénaturé aucun profit intellectuel.

Les meilleurs de ces exercices, qui sont proprement des exercices auxiliaires, ne sauraient être mis sur le même plan ni tenir dans l'emploi du temps la même place que les exercices de première importance, comme la récitation, la lecture, la grammaire et l'analyse, la dictée.

Les exercices de récitation doivent revenir quatre fois au moins dans la semaine, la récitation de la grammaire non comprise. Celle-ci, sans rien perdre de son importance comme exercice, doit éviter l'écueil de la monotonie : il n'est pas besoin de faire répéter par tous les élèves la même leçon. D'autre part, si la récitation exacte et complète des conjugaisons, par exemple, s'impose, les interrogations, sur d'autres points, peuvent ne porter que sur les définitions et les règles les plus simples, comme le veulent les Instructions de 1890.

On ne saurait apporter un soin trop attentif au choix des morceaux de récitation : pendant longtemps ils seront presque la seule nourriture intellectuelle de l'enfant. On sent combien il importe de ne graver dans cette mémoire fidèle rien d'insignifiant comme fond ni de médiocre comme forme. Il n'est pas aisé, sans doute, de trouver des morceaux qui soient simples à la fois et intéressants; mais c'est peu à peu que le maître saura se faire à lui-même un recueil au cours de ses lectures, ce qui n'exclura pas l'usage réfléchi des recueils composés par d'autres. L'essentiel est que le morceau soit toujours *choisi* par lui, et choisi parce qu'il répond à certains besoins, réalise certaines conditions, dont la principale est qu'il soit compris et goûté des élèves. Si le morceau est court, expressif et clair, il sera vite appris et facilement retenu.

Le temps consacré à la récitation ne sera pas du temps perdu pour les autres exercices, si l'on sait rattacher ces exercices à la récitation même, les fondre avec elle. Par exemple, rien n'empêche tantôt de

prendre comme morceau de récitation le texte d'une dictée bien choisie, tantôt de faire sortir un devoir du texte récité. En tout cas, les exercices de la lecture courante et de la lecture expliquée se rattacheront d'eux-mêmes à la récitation, tout morceau qui doit être récité devant commencer par être lu et expliqué en classe.

Comme la récitation, la lecture courante habitue les élèves non seulement à bien dire, en ponctuant avec intelligence le texte qu'ils lisent, mais à prononcer les mots sans précipitation, sans bredouillement. L'auteur des Instructions de 1890 souhaitait qu'au sortir de la septième tout élève sût bien lire, d'une voix claire, avec une articulation nette. Les professeurs élémentaires s'appliqueront à réaliser ce modeste idéal et multiplieront les exercices de lecture courante.

La lecture la plus rapide appellera quelques éclaircissements; de même les textes de récitation et de dictée ne peuvent rester inexpliqués. Mais la lecture expliquée proprement dite demande à être abordée avec prudence et traitée avec simplicité. Il est des textes peu compliqués qui parlent soit à la raison naissante de l'enfant, soit, plus souvent, à son imagination, qu'il faut éveiller, sans l'inquiéter. L'esprit de l'enfant n'a pas seulement besoin de données précises, et le merveilleux même est une nourriture appropriée à son âge. Mais il ne suffit pas de bien choisir le texte, il faut choisir aussi dans les observations qu'il appelle, ne pas mêler vingt remarques de nature différente, suivre plutôt une série naturelle que l'élève puisse suivre à son tour sans effort. Tout expliquer par le menu énerverait l'attention en la dispersant; il est préférable de mettre dans tout leur jour le petit nombre des observations essentielles, une ou deux sur le fond du morceau, si l'on croit pouvoir en laisser à l'élève une idée claire; un plus grand nombre sur la fonction des mots dans la phrase et sur leur sens précis.

Tous ces exercices supposent une connaissance préalable des règles générales de la grammaire. Il n'est pas superflu de rappeler que les Instructions de 1890 prescrivaient de réduire à l'essentiel la théorie grammaticale, d'enseigner surtout les règles par l'usage, en se servant constamment pour les expliquer des exemples fournis par le langage parlé ou écrit. Elles condamnaient ainsi les formules apprises et non comprises, mais elles ne se prononçaient pas entre les deux méthodes possibles d'enseignement de la grammaire. L'une part d'exemples d'où les règles se dégagent d'elles-mêmes : elle appelle l'attention des élèves sur plusieurs phrases où les mêmes faits de langage se reproduisent, sous des formes différentes, et les achemine à trouver d'eux-mêmes la conclusion qui s'impose. Voyant la grammaire se faire sous leurs yeux, contribuant à la faire, les élèves s'y intéressent comme à leur œuvre propre. L'autre méthode, plus dogmatique, mais plus courte, fait passer la règle

avant l'exemple, mais de manière que l'exemple vérifie aussitôt la règle, que l'élève, dans un devoir parallèle, est mis en demeure d'appliquer. Ce qui importe, c'est que, de façon ou d'autre, la règle et l'exemple se rejoignent dans l'esprit de l'élève. Mais dans aucun cas la règle ne doit rester un texte mystérieux qu'il faut apprendre par cœur sans l'entendre.

Une fois la règle comprise et apprise, il sera prudent, d'une part, d'en multiplier avec méthode les applications pratiques avant de passer à une règle nouvelle; d'autre part, de ne pas l'obscurcir par de trop nombreuses exceptions. L'esprit des enfants ne voit bien qu'une chose à la fois et s'inquiète si l'on semble démentir ce qu'on avait d'abord affirmé.

Parmi les exercices grammaticaux, l'analyse est peut-être celui qui prépare le plus directement à l'étude des langues anciennes, si le maître, au lieu d'en faire un exercice mécanique, n'oublie pas qu'elle a surtout pour but de montrer comment la pensée, ses divers éléments, et les rapports de ces éléments entre eux, s'expriment dans le discours. On ne distingue pas ici entre l'analyse grammaticale et l'analyse logique, toute analyse étant nécessairement à la fois grammaticale et logique. Commencer par indiquer les divers éléments d'une proposition, les définir toujours au point de vue, non de la place ou de la forme, mais du rôle que joue le mot dans le groupe où il se trouve, ce qui implique l'intelligence du sens ; les distinguer sans rompre les liens qui les unissent au corps vivant de la phrase ; s'en tenir à des propositions très simples ; éviter tout ce qui prête à des distinctions et à des interprétations trop délicates, c'est le seul moyen de faire porter tous ses fruits à un exercice qui demeurerait stérile s'il était compliqué.

Le nombre des exercices oraux doit être sensiblement supérieur à celui des devoirs écrits. L'expérience prouve que les exercices grammaticaux sont surtout utiles quand ils sont faits oralement, sous la direction du professeur. La dictée elle-même offre plus d'avantages, quand elle est faite et corrigée dans la classe même : pas un mot n'est écrit alors qui ne soit aussitôt éclairé dans sa forme et son sens ; le maître peut s'assurer qu'il a été suivi et sait que le travail qu'il a devant lui est bien celui de l'élève. Plus rares, les dictées écrites auront aussi leurs avantages, à condition que le texte en soit bref et à la portée des enfants.

C'est un attrait particulier, mais aussi ce sont des difficultés particulières qu'offrent les exercices de rédaction et d'invention autorisés par le programme des classes élémentaires. Mais le programme est sage quand il demande seulement de « courtes reproductions d'une description ou d'un récit préparés en classe ». Il est nécessaire, en effet, que le professeur soit ici le guide de l'élève, sans

exiger que l'élève reproduise à la lettre ce qui lui aura été dit. D'ailleurs, le programme n'a donné qu'une indication ; rien n'empêche le professeur de varier la forme de ces petits devoirs. Il est bon, d'ailleurs, que ces exercices ne se renouvellent pas trop souvent. Il est essentiel surtout qu'ils soient simples et portent toujours sur les sujets concrets : une image que l'enfant aura vue, un fait curieux dont il aura été le témoin, une solennité, une excursion à laquelle il aura pris part, tout ce qu'il aura pu observer et sentir. Même dans ces conditions, le maître ne procédera qu'avec prudence et par degrés.

La correction des devoirs et des compositions a particulièrement appelé l'attention de l'Inspection générale. En aucun cas, pour les devoirs faits en dehors de la classe, la correction ne doit suivre immédiatement la remise des copies. Pour être précise et vive, elle a besoin de s'appuyer sur la connaissance des devoirs ; de la comparaison des fautes le professeur tire parti pour associer à sa correction toute la classe. Qu'il corrige des devoirs ou des compositions, il n'oubliera pas que les fautes sont de valeur très inégale et ne sauraient être notées par le même chiffre inflexible. Il y a telle notation strictement arithmétique qui est moralement fausse. Pour établir les règles d'un classement vrai, pour graduer la notation d'une manière équitable, pour accorder enfin à l'intelligence cette sorte de coefficient qui n'est pas un privilège, mais un droit, il suffira aux professeurs élémentaires de se concerter chaque année, dans chaque lycée.

A leur tour, les professeurs des classes primaires, dont les rapports avec les classes élémentaires sont si étroits, auront à s'entendre avec leurs collègues, de façon que l'enseignement donné de la dixième à la sixième soit bien lié et bien gradué, le domaine de chaque professeur étant délimité aussi nettement que possible. Ceux qui dirigent les classes primaires prendront donc utilement leur part des instructions formulées ci-dessus et dont quelques-unes acquièrent même ici une force nouvelle: tels les principes de la prédominance des exercices oraux sur les exercices écrits, de l'importance attribuée à la récitation, à ces exercices modestes, lecture, écriture, dictée accentuée et ponctuée, qu'il serait périlleux de négliger pour des exercices plus relevés. C'est dans sa simplicité même que l'enseignement élémentaire et primaire de nos lycées puisera sa force. Être simple à la fois et méthodique, c'est à ce conseil que tout se ramène ; c'est le fond commun de toutes les instructions données à un personnel qui fait tout son devoir, mais le fera d'autant plus efficacement que ses efforts seront plus nettement orientés vers le même but.

LA COOPÉRATION UNIVERSITAIRE

Pour répondre à l'appel publié dans la *Revue universitaire* du 15 avril, M. le recteur de Chambéry veut bien nous communiquer le rapport suivant.

Ce rapport nous apprend que la coopération universitaire existe déjà à Chambéry entre les écoles primaires et le lycée de jeunes filles : on voit quels résultats elle a dès maintenant obtenus et ce qu'on en peut attendre.

Rapport relatif aux réunions de jeunes filles

Le 29 novembre 1898, M. le Recteur fondait à Chambéry le Cercle savoisien de la Ligue de l'Enseignement. Les professeurs du lycée de jeunes filles, membres de ce cercle, ont pensé que, de concert avec les maîtresses de l'enseignement primaire, elles pourraient collaborer d'une manière active à l'œuvre de solidarité sociale et d'instruction populaire que M. le Recteur avait entreprise.

Les résultats n'ont pas trompé leur désir.

Une assemblée générale composée des institutrices primaires, des professeurs de l'Ecole normale et du lycée de jeunes filles a eu lieu, le 17 février 1899, au lycée de jeunes filles, sous la présidence de M. l'Inspecteur d'Académie.

L'Assemblée décida d'organiser des réunions qui auraient lieu tous les dimanches. L'objet de ces réunions serait de distraire et d'instruire les jeunes ouvrières de la ville au moyen de lectures, de conversations et de conférences.

Dans l'esprit des organisateurs, cet effort commun vers un même but devait nécessairement amener des relations plus suivies entre les membres des différents ordres d'enseignement.

Le Comité nommé par l'Assemblée générale a choisi pour présidente Mme Mathilde Dreyfus, professeur au lycée de jeunes filles ; pour secrétaire Mme Cécile Clair.

Les autres membres du Comité sont :

Mmes Filliard, Monceaux, Emma Dreyfus, professeurs au lycée de

jeunes filles; Mme Evrot, directrice de l'école communale; Mmes Grosfilez, Caillon, Rajot, institutrices.

Grâce à la bonne volonté et au zèle de mesdames les institutrices, 81 jeunes filles de 13 à 20 ans se sont fait inscrire; 74 d'entre elles étaient présentes à la première réunion, qui eut lieu le 26 février 1899, à l'école de la rue de la Banque.

A partir de ce jour des réunions, très assidûment suivies, se sont tenues tous les dimanches. On y a traité diverses questions d'hygiène (alcoolisme, maladies transmissibles, etc.); des sujets de morale (rôle de la jeune fille dans la famille); des récits de voyage (Nansen au pôle Nord). Ces conférences, ainsi que les lectures Bouchor, ont été très bien accueillies par les jeunes auditrices. Actuellement, 102 jeunes filles sont inscrites; elles ont exprimé le regret de n'avoir pas de réunions plus fréquentes. Pour répondre à ce vœu, le Comité se propose d'organiser ultérieurement des promenades, des séances de musique, de travaux manuels, etc.

Le Comité prie M. le Recteur de vouloir bien agréer ses plus vifs remercîments pour le bienveillant appui qu'il n'a cessé de prêter à l'œuvre.

La Présidente,
M. Dreyfus.

UNE NOUVELLE ÉTUDE SUR CORNEILLE[1]

Quel genre de plaisir on trouve à lire M. Lanson, les lecteurs de la *Revue universitaire* n'ont pas besoin d'en être avertis. Et pourtant, je veux simplement dire l'impression profonde qui m'est restée de son dernier livre.

M. Lanson avait donné, il y a quelques années, dans cette même Collection des Grands Écrivains, un *Boileau* très fin et très solide; il y donne aujourd'hui un *Corneille* tout à fait supérieur, où il a trouvé moyen d'être nouveau sur un sujet rebattu. Cette collection est ou était destinée aux personnes du monde, trop occupées pour supporter une lecture sérieuse de plus de deux cents pages. Mais les deux cents pages de M. Lanson en valent cinq cents de bien d'autres, et j'imagine que les gens du monde ont dû s'y prendre à plusieurs fois pour arriver jusqu'au bout; car, à chaque page, l'auteur, inexorable, pense et fait penser, sans respect même pour les idées reçues, alors qu'il lui était si facile de mettre en élégant et clair langage ce que les autres avaient essayé de penser avant lui.

D'autres, non des moindres, se sont résignés sans peine à ce rôle de vulgarisateurs aimables. M. Lanson n'a pas voulu s'y résigner, ou plutôt ne l'a pas pu. Son talent fortement intellectuel lui interdit ces complaisances. Il tient à mettre quelque chose de lui-même dans tout ce qu'il écrit, et l'on peut être sûr que tous les sujets auxquels il touche, par quelque endroit il les renouvelle. Il a composé des livres classiques, des *Principes de composition et de style*, des *Choix de lettres*; aucun de ceux qui ont pratiqué ces petits livres ne me démentira si j'affirme que, là-même, les idées personnelles abondent. Pour ne prendre que l'œuvre vraiment littéraire, depuis la thèse sur Nivelle de la Chaussée (1887) jusqu'à ce *Corneille*, dans l'espace d'une dizaine d'années, est-il un seul livre banal parmi ceux qui n'ont cessé d'accroître la réputation de M. Lanson? Il a paru, çà et là, que, justement par horreur de la banalité, M. Lanson penchait, versait même du côté de la thèse paradoxale. Son *Bossuet*, par exemple, a été très discuté : au fond, il

1. Gustave Lanson, *Corneille*. Hachette (*Les Grands Écrivains français*), 1898.

n'est pas systématique autant qu'il le paraît; le tout est de le lire comme il faut. Il y a la part de la thèse assurément, et c'est elle qui saisit l'attention ; mais, si l'on cherche bien, il y a aussi de quoi combattre la thèse. Non que l'auteur manque de sincérité, mais il manque encore moins de clairvoyance. Il ne consent pas à être sa propre dupe ; à plus forte raison ne consent-il pas à être éternellement le prisonnier de Bossuet et le disciple de M. Brunetière. Et bientôt son *Histoire de la littérature française* a montré qu'il relevait surtout de lui-même.

Une histoire comme celle-là, surtout si on l'écrit jeune, est une épreuve bien périlleuse. Le difficile, ce n'est pas de voir et de dire ce que vaut tel écrivain, telle époque même. Mais les préparations incertaines, les transitions insensibles, la suite continue où viennent se fondre les contrastes apparents, voilà ce qu'il est infiniment plus malaisé de ressaisir. Bravement, M. Lanson a entrepris cette synthèse. Dans son *Histoire* il y a des partis pris d'admiration ou de dédain ; il y a des longueurs et des lacunes. Mais quel effort puissant pour tout caractériser et tout lier, pour construire un ensemble ! Cet ensemble ne pourra que s'affermir à mesure que s'atténueront certaines duretés de l'auteur, par exemple à l'endroit du XVIIIe siècle, et je serais étonné si déjà il n'était prêt à les adoucir, car, tout en restant attaché à ses idées, dans leur fonds raisonnable consolidé par la réflexion, il est de ceux qui mettent à profit les leçons de la vie, et même, chose plus rare, celles de la critique. Je n'en abuserai pas pour critiquer trop à mon aise les défauts d'un livre dont les qualités originales m'ont surtout frappé.

C'est un chapitre détaché de la grande *Histoire* [1], et approfondi. Mais une histoire générale est toujours un peu abstraite ; elle définit plus qu'elle ne raconte, et ne s'attarde pas à préciser les circonstances biographiques, les milieux et leur influence, toutes choses qui reconquièrent leur valeur et leur place dans une étude isolée. A quoi se réduit la partie biographique dans le *Corneille* de M. Lanson ? A 25 pages sur 204, et à une liste chronologique des œuvres, qui tient bien une page et demie. Il traverse rapidement les faits et se hâte vers les idées. Mais la connaissance des faits est un degré dont la plupart des lecteurs ont besoin pour s'élever à l'intelligence des idées. Il faut déjà connaître à fond Corneille pour pénétrer cette étude sur la philosophie de son théâtre. Je le sais, la rigoureuse limitation du nombre des pages a obligé M. Lanson à des partis pris qui ne sont pas sans inconvénients. Il a voulu dire de préférence tout ce qui lui tenait au cœur, et il a laissé de côté des

1. Voyez aussi *Hommes et livres*, du même auteur.

parties où il lui semblait qu'il avait moins de choses personnelles à dire. S'il avait disposé d'un espace double, c'est la biographie qui en aurait bénéficié : il aurait pu montrer alors avec plus de largeur et de vivacité le développement de l'œuvre, les tâtonnements et les pointes du poète en tout sens. Il aurait fait circuler partout un peu plus d'air. Mais, à considérer dans son ensemble l'œuvre déjà considérable de M. Lanson, je me demande si cette école nouvelle dont il est le disciple indépendant, par une réaction excessive contre la critique anecdotique, n'est pas conduite à méconnaître quelque peu la valeur des faits, sensible qu'elle est surtout au noble jeu des idées.

Le génie d'un Corneille dépasse de toute sa hauteur les menus faits et les influences secondaires par lesquelles on prétendrait l'expliquer. Mais il y a des faits caractéristiques et il y a des influences essentielles. Et particulièrement instructive est la bibliographie d'un créateur, qui n'a pas créé apparemment son art de toutes pièces ; qui, s'il a frayé la voie à ses successeurs, n'a pas dédaigné de marcher parfois lui-même sur les traces de ses devanciers ; qui se souvient de Sénèque, de Garnier et de Rotrou; qui a lu les romanciers français et les dramaturges espagnols, si bien que *Don Sanche*, par exemple, est à la fois de lui, de Lope de Vega et du sieur de Juvenel; qui a dû compter avec la critique écoutée de Chapelain et de d'Aubignac, avec la rivalité heureuse de Quinault et de Racine ; dont la gloire, en un mot, contestée et mêlée, sauf en quelques années éblouissantes, n'a pu prendre que peu à peu, grâce au recul des temps, ce caractère de sérénité et d'unité que les modernes lui prêtent. On a souvent écrit la vie héroïque au théâtre et bourgeoise en ville de ce « vieux Romain parmi les Français » qui fut aussi avocat normand et marguillier de sa paroisse. Le plus souvent, on s'est borné à rajeunir les anecdotes suspectes qui traînent partout depuis Fontenelle. Mais la biographie *critique* de Corneille, malgré les recherches de M. Bouquet, elle est encore à faire. Ce grand homme a sa légende; il n'a pas son histoire. Pourra-t-il l'avoir jamais? D'où viendraient les documents qui permettraient de la reconstituer avec quelque précision ? Nous connaissons assez mal les origines intellectuelles, les lectures de Corneille, plus mal encore ses relations. « Si Somaize, dit M. Lanson, a classé plus tard Corneille parmi les Précieux, c'était l'œuvre et le style, non la personne et les commerces de la vie qu'il regardait. » Je n'en sais rien, pour ma part, et je me souviens seulement qu'il était l'ami, le correspondant de l'abbé de Pure, et que dès 1656, dans la *Prétieuse* ou le *Mystère des ruelles*, cet abbé trop célèbre mettait dans la bouche de la précieuse Eulalie le plus chaleureux éloge de Pierre Corneille.

D'une main légère, trop rapide à mon gré, M. Lanson touche à quelques-uns des points où la biographie et l'œuvre se rencontrent. Ne tirera-t-on jamais au clair cette question des rapports de Richelieu et de Corneille? Dans la dernière série de ses *Études critiques*[1], M. Brunetière n'a pas tort, ce me semble, de se refuser à expliquer par la raison d'État l'hostilité déclarée de Richelieu contre le *Cid* : s'il eût vu dans le *Cid* un danger public, le ministre tout-puissant en eût interdit la représentation sans autre forme de procès. Mais « ce grand homme était un homme et même un homme de lettres ». C'est à peu près ce que pense et dit M. Lanson. Il s'amuse en passant, lui si pressé, à élucider le tout petit problème des lettres de noblesse octroyées au père de Corneille après le *Cid*, et il se peut que son explication soit la vraie. Mais il se dispense volontiers de raconter, après tant d'autres, la querelle du *Cid*, et si je crois avec lui qu'elle offre peu d'intérêt par elle-même, j'aimerais à savoir pourtant si, le lendemain, le Corneille d'*Horace* est exactement le même que l'était le Corneille du *Cid*. Ailleurs, je lis une page ingénieuse sur l'installation définitive des deux frères Corneille à Paris (1662); mais le petit frère, dont M. Reynier nous a si vivement conté l'histoire, est entré depuis longtemps dans la vie de son grand aîné, et c'est peut-être à l'éclat de ses premiers triomphes dramatiques, autant qu'aux libéralités de Fouquet, qu'on doit attribuer la rentrée de Pierre au théâtre après une retraite de sept années à Rouen. Cette retraite est une des « époques » de la vie de Corneille, et son génie en sort transformé, altéré. Je crains qu'il ne suffise pas, pour la caractériser, d'écrire dans une liste de pièces : *Pertharite*, 1652; *Œdipe*, 1659.

Corneille gagne et perd à nous être ainsi présenté. Comme on le voit moins aux prises avec ces mille petites difficultés qui compromettaient parfois la fierté de son attitude ou la netteté de son langage, comme on le dégage des influences dont il a pu, consciemment ou non, s'inspirer, il paraît plus grand dans sa toge sans plis. Mais la souplesse et la variété de la vie individuelle n'en souffrent-elles pas un peu? J'ai hâte de le déclarer après avoir proposé ce doute, alors même qu'on admettrait que le Corneille de M. Lanson est légèrement simplifié, son étude n'en serait pas moins la plus *vraie* que nous ayons sur le poète de *Polyeucte*. Personne n'est remonté plus droit et plus haut à la source même de l'inspiration cornélienne; personne ne nous l'a montrée si spontanément jaillissante, ni si profonde. Pour comprendre à ce point, il ne faut pas seulement admirer, il faut aimer. Il y a une émotion contenue et grave dont je soupçonne M. Lanson (que sa raison me

1. *Études critiques sur l'Histoire de la Littérature française*, 6e série, Hachette, 1899.

le pardonne !) de n'être pas incapable. Pour ne pas le perdre dans l'esprit des critiques impassibles, je dirai, s'il veut, que cette émotion est tout intellectuelle encore. Ce n'est pas dans la première partie, toute d'exposition, que ce mouvement se fait sentir : l'auteur y est trop occupé à définir, à pénétrer; mais on ne pénètre pas impunément une certaine sorte rare de grandeur et de beauté. Voilà pourquoi l'étude de M. Lanson va en s'animant comme en s'élargissant par une progression dont la lenteur même est captivante.

Quand je lis ces excellents chapitres de la première partie, *Le théâtre avant Corneille*, *Les comédies de Corneille*, je ne puis m'empêcher de me souvenir du discours célèbre de Racine, qui là-dessus disait l'essentiel déjà : « Vous savez en quel état se trouvait la scène française lorsqu'il commença à travailler : ... la plupart des sujets extravagants et dénués de vraisemblance : point de caractère.... Dans cette enfance, ou pour mieux dire dans ce chaos du poème dramatique.... » Je m'arrête; mais, en vérité, on ne dira pas mieux. Sur la « raison » de Corneille, sur l'heureuse façon dont il accorde « la vraisemblance et le merveilleux », je crois bien que Racine et M. Lanson s'entendraient. Mais, précisément, depuis Racine, c'est à Racine qu'on songeait lorsqu'on jugeait Corneille. Il fallait bien reconnaître que Corneille était Corneille et qu'il y avait une prodigieuse distance entre lui et ceux qui le précèdent immédiatement. Mais quoi ! Corneille laissait à désirer Racine, et on lui en voulait de n'être pas Racine. M. Lanson a écarté ces préoccupations déplacées. Il ne s'est pas contenté de décerner à Corneille le brevet de créateur : avec ce besoin, qui lui est naturel, d'aller au fond des choses, il a voulu marquer en quoi consiste au juste cette création qu'on aime mieux glorifier en général que définir; et il a esquissé une comparaison aussi nouvelle que précise entre la tragédie « passion » telle que le XVIe siècle l'a connue, et la tragédie « action » telle que Corneille la conçoit [1]. Je n'ai pas assez présent à l'esprit l'ensemble de la tragédie française au XVIe siècle pour décider si la curieuse théorie de M. Lanson n'est affaiblie par aucune exception dans l'œuvre dramatique de Jodelle, de Garnier, de Jean de la Taille, ou de ce Jacques Grévin, sur qui M. Lucien Pinvert vient de publier une thèse intéressante [2]. En ce qui concerne les prédécesseurs immédiats et les contemporains de Corneille, je tiens pour démontré que leur théâtre est le plus souvent « en dehors de la vie ou au delà de la vie », tandis

1. Voir surtout les pages 39 à 43.

2. Jacques Grévin, (1538-1570). *Étude biographique et littéraire*, Fontem, v. r. g. En tête de sa tragédie de *César*, dans le *Brief discours pour l'intelligence de ce théâtre*, Grévin écrit : « La tragédie n'est autre qu'une représentation de vérité ou de ce qui en a l'apparence. » Mais c'est sur la nature de la « vérité » dramatique que l'on ne s'entend pas.

que ce qui distingue Corneille, c'est justement le sens de la vie. Je me contente de souhaiter qu'on ne me fasse pas Corneille par trop réaliste, ni Rotrou par trop Shakespearien, car il est vrai que *Cléagénor et Doristée* et *Agésilan de Colchos* nous transportent au pays des chimères ; mais je ne pense pas que *Clitandre* et l'*Illusion* nous offrent un fidèle tableau de la réalité journalière. Il y a du roman, de la féerie même, je ne dis pas dans le fond peut-être, mais dans le cadre au moins de quelques comédies ou tragi-comédies de Corneille jeune. Il y a autre chose que « le rêve délicieux d'un monde qui n'existe pas » dans ces comédies de Rotrou dont Molière et Regnard n'ont pas dédaigné de se souvenir. Seulement, Corneille n'a fait qu'un rapide voyage d'exploration sur les terres de la fantaisie ; Rotrou s'y est nonchalamment attardé, ce qui ne l'a pas empêché, après tout, d'aboutir plus tard, lui aussi, à ce drame moral qui est, comme le montrent MM. Brunetière et Lanson, l'apothéose de la volonté. C'est l'auteur de *Venceslas* qui s'écriera :

> A force de sagesse on peut s'être dompté,
> Et rien n'est tant à nous que notre volonté.

Il faut être reconnaissant à M. Lanson de n'avoir pas cédé à ce plaisir facile, classique depuis Voltaire, qui consiste à admirer Corneille en gros et à le ridiculiser en détail. Jules Lemaître a dit autrefois, en un français charmant, traduit d'un charmant latin, avec quelle indulgence il seyait aux honnêtes gens de juger « l'incurable naïveté de Corneille..., génie complexe et qui ne se connaît pas bien lui-même ; sublime, oui (c'est le mot qui revient toujours quand on parle de lui), mais avec quelles inintelligences et quelles étranges puérilités ! » Cette bêtise légendaire du pauvre grand homme, à qui il faut pardonner d'avoir écrit le *Cid*, car il ne savait vraiment pas ce qu'il faisait, j'ignore si M. Lanson en ruinera l'idée fortement enracinée dans les esprits. « Je ne sais d'écrits, dit-il (*Les écrits théoriques de Corneille*), où un auteur dramatique ait plus loyalement, plus attentivement, *plus intelligemment* étudié ou expliqué son art. » Et, comme l'exagération appelle l'exagération, il va jusqu'à écrire : « Docile aux indications du public, très défiant de la critique, *Corneille a fait ce qu'il a voulu*. Il s'est justifié de son mieux, mais *il a été parfaitement indépendant*. » Je crois à son indépendance *intérieure* absolue ; je crois qu'il n'a jamais été si piteusement que le veut Jules Lemaître, empêtré, embourbé dans Aristote, qu'il a su trouver dans les règles tout ce qu'il lui importait d'y trouver, et que, pour le reste, la grande règle de toutes les règles, plaire au public, a été la sienne comme celle de Molière. Un texte comme celui du *Discours du poème dramatique* paraît suffisamment clair :

« J'aime à suivre les règles; mais, loin de me rendre leur esclave, je les élargis ou resserre selon le besoin qu'en a mon sujet... Savoir les règles et entendre le secret de les apprivoiser adroitement avec notre théâtre, ce sont deux sciences bien différentes; et peut-être que, pour faire maintenant réussir une pièce ce n'est pas assez d'avoir étudié dans les livres d'Aristote et d'Horace... Puisque nous faisons des poèmes pour être représentés, notre premier but doit être de plaire à la cour et au peuple, et d'attirer un grand monde à leurs représentations. Il faut, s'il se peut, y ajouter les règles, afin de ne déplaire pas aux savants et recevoir un applaudissement universel; mais surtout gagnons la voie publique. »

Rien de plus limpide; mais, s'il connaît l'art de s'accommoder avec les règles, de les amener jusqu'à lui, de s'en passer au besoin, il « aime » à les suivre, ou à paraître les suivre, et il peut se moquer à part lui des grands « réguliers », mais il évite toute occasion d'entrer en guerre avec eux. D'où quelque embarras, quelques obscurités, çà et là, et quelques contradictions. Et puis, il ne faudrait pas perdre de vue la chronologie de ces écrits théoriques, où l'on est bien obligé de faire la part des circonstances et du plaidoyer. Corneille ne s'est aperçu qu'assez tard qu'il avait, tout comme un d'Aubignac, des idées plus ou moins systématiques sur la constitution du drame : son premier grand *Discours* est postérieur de vingt-quatre ans au *Cid*. Il avait commencé, Dieu merci! par créer, et en des sens assez divers. Je ne fais nullement fi de la théorie rédigée après coup, et qui, comme il est naturel, s'est trouvée conforme aux créations dramatiques antérieures, mais les chefs-d'œuvre cornéliens se passent de commentaires. Ce que Corneille a voulu y mettre, il le sait mieux que moi; mais ce qu'il y a mis vraiment, il ne me faut qu'une heure pour le savoir mieux que lui.

C'est plaisir de voir comment fondent, sous la main ferme de M. Lanson, les lieux communs et les préjugés littéraires dont notre enfance a été nourrie. Corneille est le contraire d'un génie inconscient, « il a le premier défini avec une claire conscience la loi fondamentale du système, que l'action tragique est l'étude de la préparation morale d'un fait ». Corneille n'est pas davantage l'historien dont le sens historique n'était vanté qu'aux dépens du sens dramatique. Ils ne sont pas historiques ses personnages, ils sont cornéliens. « Tout est humain, non local, et c'est pour cela que tout est français. » A vrai dire, ils pourraient être à la fois cornéliens et romains, espagnols et français, comme les personnages composites de Racine qui se souviennent des légendes grecques en revenant de Versailles. Les contemporains de Corneille s'étaient fait un idéal du « Romain » en soi, d'après Lucain et Plutarque, Sénèque et Balzac. Et ce n'était pas le vrai Romain; mais, à l'ana-

lyse, il resterait peut-être un peu de Romain tout de même au fond de la conception. Ils pouvaient se faire un idéal de l'Espagnol où i entrait plus de réalité. Et comme les Romains que se figuraient les hommes de ce temps étaient des Romains « espagnolisés », à la Sénèque, bien habile serait celui qui déciderait quand c'est le Romain qui parle et quand l'Espagnol. Mais Corneille a fait visiblement effort pour créer certains types généralisés et fixes, qui ne sont ni vrais ni faux : la matrone romaine, Emilie et Cornélie; le soldat romain, Horace; le général ou l'empereur romain, Auguste et Sertorius; César et Pompée; le despote oriental, Ptolémée, Cléopâtre, Phocas, Prusias, Attila, Orode. Et je suis de ceux, je l'avoue, qui ne voient pas dans le saignement de nez libérateur toute la réalité « barbare » d'*Attila*. Nous sommes loin de la vérité historique individuelle ; mais le poète a saisi çà et là et marqué certains traits de la race. Don Diègue, le vieil Horace, Géronte, c'est *le père*, mais c'est aussi peut-être, au moins en quelques échappées fugitives, le père en Espagne, à Rome et en France.

Il y a un de ces « clichés » que je serais tenté de défendre contre M. Lanson. Je ne suis pas absolument convaincu que l'auteur de *Rodogune*, d'*Héraclius* et de *Don Sanche* n'ait pas créé un peu le mélodrame, j'entends une certaine forme de mélodrame et non pas le pur mélodrame romantique. Dieu me préserve de pénétrer dans *Héraclius* qui, d'ailleurs, n'est obscur qu'à la surface, et prend peu à peu la clarté particulière d'une démonstration géométrique ! Mais il y a autre chose, ce me semble, qu'une psychologie nuancée dans les quatre premiers actes de *Rodogune*: et autre chose qu'une psychologie subtile après le premier acte de *Don Sanche*; le cinquième acte tout au moins s'y rejoint au premier pour former le cadre romanesque d'une tragi-comédie morale et classique. Après cela, je ne dis point que Corneille soit Hugo, mais seulement qu'il y a dans son théâtre bien des choses entrevues, tentées, plus ou moins venues à bien, et qu'il n'est pas aisé peut-être de le ramener à une rigoureuse unité. Peu m'importe, au fond, que ce soient là « des survivances du théâtre antérieur », ou des créations. On se souvient et on prévoit tout en même temps quand on crée. Le *Cid* est une aurore, si l'on veut, et, si l'on veut, c'est un soleil couchant; s'il ouvre l'époque de la tragédie, il clôt l'époque de la tragi-comédie. Et je trouve quelque charme à laisser la question indécise. Les œuvres qu'on ne sait comment classer ne sont pas toujours les moindres.

Si quelque lecteur trop amoureux de ses opinions propres pouvait en vouloir à M. Lanson de lui asséner avec trop de décision quelque affirmation contraire, sa rancune ne tiendrait pas, je le lui promets, contre les pages admirables (il n'est pas d'autre mot)

du chapitre IX : *Le rapport de la tragédie cornélienne à la vie*. Précisément, quand je l'ai lu, je venais de relire l'étude de M. Brunetière dont j'ai déjà parlé. Il y caractérise avec force le goût de Corneille pour l'extraordinaire et l'invraisemblable. « Les Espagnols, dit-il, y sont sans doute pour quelque chose. » Cela est possible, et, ces Espagnols, j'aurais voulu que M. Lanson me les présentât en passant : il ne l'a pas fait parce qu'on l'avait trop fait avant lui. « Ce n'est pas la nature, poursuit M. Brunetière, que Corneille se propose d'imiter : un personnage l'attire au contraire précisément parce qu'il est à part, « hors de l'ordre commun... ». En fait d'actions, il ne lui en faut que d'illustres ; en fait de crimes, il n'en veut que d'atroces, et en fait de sentiments, il n'aime à en développer que d'extraordinaires. » Il y a du vrai, certes, dans ce jugement ; mais, si on le prenait à la lettre, quelle idée il nous laisserait de ce théâtre magnifiquement démesuré, presque monstrueux ! M. Brunetière se souvenait de Nisard ; M. Lanson, dès le début de son chapitre, les nomme tous deux et les combat. Oh ! je ne gâterai pas par une analyse ce chapitre, inséparable d'ailleurs du chapitre suivant, l'*Influence de Corneille*. La critique aurait encore ici peut-être son emploi, mais une misérable critique de détail, qui énerverait l'admiration pour Corneille et la reconnaissance pour celui qui nous apporte des raisons nouvelles de l'admirer. C'est ici que la force d'abstraction de M. Lanson, discutable là où elle l'achemine au système, apparaît ce qu'elle est surtout : un puissant instrument d'analyse et d'invention de la vérité. Toute la seconde partie de ce chapitre, c'est si bien la vérité, que ceux des lecteurs de M. Lanson qui sont aussi des lecteurs familiers de Corneille, n'y verront peut-être que l'expression naturelle de leur sentiment déjà ancien. Oui, il était très simple d'écrire ce chapitre ; seulement, ils ont laissé à M. Lanson l'honneur de l'écrire ; et n'eût-il écrit que celui-là, M. Lanson se serait placé au premier rang, et de beaucoup, parmi les « cornéliens » présents et passés.

Félix Hémon.

UN MYSTIQUE ANGLAIS

JOHN BUNYAN (1628-1688)[1].

Le 12 novembre 1660, le juge Wingate, de Bedford, envoyait un officier de police dans un hameau des environs disperser une assemblée d'anabaptistes et arrêter le prédicateur, un pauvre chaudronnier du nom de John Bunyan. Prévenu du danger, quelques heures auparavant, celui-ci n'avait pas voulu fuir. Le lendemain, comme Wingate lui offrait la liberté à la condition qu'il promettrait de ne plus prêcher, l'hérétique resta ferme et préféra attendre en prison la session des assises. Alors le juge, pour bien le convaincre d'ignorance, se hâta de lui dépêcher un certain M. Foster, dont la réputation théologique passait les limites du comté. L'entretien dura fort longtemps et finit par tourner à la confusion du dialecticien. Mais ce triomphe perdit Bunyan. Il avait méprisé un moyen honorable de faire sa paix, les gens raisonnables et modérés l'abandonnèrent. La justice suivit son cours. Il fut déféré aux assises et condamné à trois mois de prison.

Les Stuarts ignoraient notre respect presque exagéré de la liberté individuelle, le malheureux resta captif douze ans et demi. Personne, si l'on excepte la femme de Bunyan, ne réclama contre l'illégalité, si grande était alors l'impopularité des Puritains. Les gens en place les persécutaient pour plaire à la cour et le peuple haïssait en eux ses anciens maîtres. Leurs souffrances sont bien oubliées aujourd'hui. Si le nom de Bunyan surnage, c'est grâce à deux petits livres qu'il écrivit pendant sa captivité : une allégorie pieuse et un récit de sa vie.

L'autobiographie de Bunyan ne ressemble pas aux mémoires ordinaires : loin de se hausser et de prétendre au beau rôle dans les événements, il se refuse toute qualité, s'abaisse par humilité chrétienne et entraîne les siens dans cet abaissement volontaire. « Sa famille, affirme-t-il, était la plus méprisée de toutes les familles du pays ». Or son dernier biographe, le savant Révérend Brown, a établi que les Bunyans jouissaient d'une certaine consi-

1. Auteur inscrit au programme de l'Agrégation d'Anglais pour le concours de 1899.

dération. Le père de John Bunyan était chaudronnier ambulant, il est vrai, mais il avait aussi un atelier à Elstow. C'est là que l'auteur du *Voyage du pèlerin* naquit en 1628. Il alla à l'école, ce qui ne s'accorde pas très bien avec l'état misérable où, d'après lui, sa famille se trouvait réduite. Il ajoute qu'il oublia vite le peu qu'il y apprit. Cependant nous savons qu'à vingt-cinq ans, il lisait le commentaire de Luther sur l'épître aux Galates, qu'il pouvait suivre une discussion théologique épineuse et manier à son tour sans trop se blesser les armes à deux tranchants de la controverse. Quoi qu'il en soit, il revint bientôt à la maison comme apprenti et suivit ensuite son père dans ses courses à travers les campagnes. Il visita des demeures seigneuriales, des parcs et des châteaux, alla à Bedford, la capitale du comté, à la foire annuelle, y séjourna pendant des fêtes officielles, la réception du juge au moment des assises, l'installation d'un nouveau shérif, la revue des milices par le lord-lieutenant. Plus tard il devait évoquer ces visions de luxe, de puissance, de vanité terrestres.

Le centre de l'Angleterre est une plaine fertile coupée par de nombreux cours d'eau; seuls quelques vallonnements sans importance en interrompent la monotonie. La population en majorité agricole est toute pacifique; mais il y avait entre les habitants, dans la première moitié du XVII[e] siècle, de profondes divisions. Pour bon nombre d'Anglais, surtout dans les classes moyennes, artisans, boutiquiers des villes, petits paysans des campagnes, la Réforme religieuse d'Élisabeth, œuvre de haute politique, était demeurée incomplète. Au cinquième acte du grand drame du siècle précédent ils voulaient ajouter le premier acte d'un drame nouveau. Du vivant de la reine, le mouvement, contenu par des lois féroces qui conservaient à l'Église anglicane la direction exclusive des consciences, était resté caché aux regards, se propageant parmi les classes populaires comme une énorme vague de fond. Déjà Shakespeare dans sa ville natale de Stratford-on-Avon avait vu s'accroître l'influence des Puritains et s'accuser la rigueur de leur austérité. Quand, aux jours de grande liesse, les villageois d'Elstow plantaient le mai sur la place ou se livraient à leur jeux au pré communal, les Puritains, reconnaissables à leurs grands chapeaux de cuir et à leurs vêtements sombres, se détournaient en prononçant tout haut le nom de Satan. Pis encore était leur scandale si le clergé anglican s'avisait de se mêler à la foule tandis que les cloches de l'église sonnaient à toute volée. Ces cloches étaient pour les Puritains une abominable invention de Rome, dignes d'aller rejoindre avec les vêtements du clergé et les ornements et vitraux d'église, les reliques, les croix, les pèlerinages abolis par Élisabeth. C'est que les fêtes de la *merrie England*, l'Anglèterre de la Renaissance, n'allaient pas

sans quelque danger pour les âmes. Les jeunes gens en s'animant se mettaient à jurer et le Puritain nullement casuiste ne distinguait pas le juron du blasphème. Souvent aussi de plus graves désordres éclataient dans la foule et la journée s'achevait au milieu des rixes, des scènes d'ivrognerie et de basse débauche.

Certains biographes, mesurant le degré de la faute à l'expression du repentir, ont accusé Bunyan d'avoir épuisé toutes ces formes d'inconduite rustique. « C'était un scélérat, s'écrie Southey, tel on peut s'attendre à le voir d'après son origine, son éducation, son métier. » Là-dessus, le témoignage de Bunyan est formel : jurer souvent, sonner quelquefois les cloches, voilà quels furent ses péchés les plus noirs : « Si tous les fornicateurs et adultères de l'Angleterre étaient pendus par le col jusqu'à la mort, John Bunyan, l'objet de leur haine, serait encore vivant et se bien portant. »

Tout à coup, la nouvelle se répandit parmi cette population inquiète d'une révolution dans la capitale. Enfin, il s'y jouait le prologue du nouveau drame tant souhaité par les Puritains. Le roi, mis en échec par un Parlement indocile, venait de se réfugier dans l'ouest, non sans l'espoir de fondre bientôt sur les rebelles. Aussitôt, à l'exemple des comtés voisins, surtout des cinq célèbres comtés de l'Est, associés pour la défense des libertés communes, Bedford se déclare pour le Parlement ; les Puritains organisent la résistance, ils réunissent des subsides et lèvent des troupes. Bunyan, alors âgé de dix-sept ans, s'empresse de s'enrôler, et, en 1645, il est sur le point de prendre part au siège de Leicester, au moment où, à quelques lieues de là, à Naseby, Cromwell écrase les troupes royales. Dès ce moment, le parti presbytérien constitutionnel cède la place aux indépendants révolutionnaires et la tête de Charles Ier tombe à Whitehall. La même année (1648), Bunyan épousait une puritaine et s'établissait chaudronnier pour son compte.

Toute l'Angleterre est secouée par un puissant enthousiasme religieux, le Parlement prend des mesures radicales pour la réforme de l'Église et de la société, abolition de l'épiscopat, fermeture des théâtres, interdiction de la plupart des réjouissances publiques. Milton renonce à la poésie pour rédiger des notes diplomatiques et accumuler ses mornes in-folios de controverse religieuse. Les Puritains avaient presque réalisé leur idéal. Ce triomphe était le résultat d'un pénible et obstiné travail souterrain. Depuis plus d'un siècle, les eaux s'étaient lentement amassées dans les profondeurs de la terre ; aujourd'hui, elles jaillissaient avec force et débordaient sur tout le pays en nappe immense et trouble ; car, tandis que certains Puritains, transportant la question religieuse sur le terrain pratique, rêvaient quelque règne impossible de Dieu sur la terre et en hâtaient l'avènement par le pillage des cathédrales et

le massacre de leurs ennemis ; d'autres moins violents, tout entiers repliés sur eux-mêmes, laissaient l'orage éclater dans leur âme. De ces derniers fut Bunyan. L'exaltation religieuse lui était familière dès l'enfance : à neuf ans, il rêvait que les esprits malins l'enlevaient, et l'image de l'enfer lui causait une telle épouvante qu'il se souhaitait démon pour éviter les tourments des damnés. Ces terreurs, un instant dissipées par les distractions de l'adolescence, revinrent l'assaillir après son mariage : il se mit à lire des livres de piété, suivit les offices à l'église paroissiale, renonça aux jeux, cessa de jurer. Ce changement, purement extérieur, n'était que le prélude d'une crise de conscience épouvantable.

« Bunyan, a dit M. Taine, est le héros et la victime de la grâce. » Pour lui comme pour la plupart de ses coreligionnaires, la conversion extérieure, celle qui se reconnaît aux œuvres, est inutile au salut. « Prenez de l'eau bénite, conseillait Pascal, faites dire des messes, naturellement même cela vous fera croire et vous abêtira ». Le remède, tout héroïque qu'il est, un protestant l'estime inefficace.

« Le monde entier, s'écrie Bunyan, malgré ses mérites, est dans un état de condamnation. » Mais Dieu a fait grâce à quelques-uns :

« Non enim pari conditione creantur omnes : sed aliis vita æterna, aliis damnatio æterna præordinatur[1] », ces paroles de Calvin, tous les Puritains les répétaient. Sur son lit de mort, Cromwell ne s'inquiétait-il pas de savoir si celui que Dieu a choisi peut retomber en l'état de péché? Nuit et jour, pendant quatre ans, Bunyan s'est posé la redoutable question : suis-je un des élus de Dieu? et la Bible seule pouvant lui fournir la réponse, il la lit avec toute la fougue de sa nature impétueuse, sans la moindre connaissance historique et critique. La vieille poésie hébraïque éveille en lui une foule de sensations et d'idées bizarres, les commentaires qui lui tombent entre les mains augmentent l'obscurité du texte, il se rebute, se croit réprouvé, est sur le point de s'abandonner au désespoir des damnés quand le simple entretien de trois vieilles femmes, causant sous l'auvent d'une boutique, déchire le voile qui cachait la vérité à ses yeux et la paix descend dans son cœur.

Les protestants n'ont pas de cloître pour leurs mystiques, c'est la petite secte, jalousement fermée, qui leur sert de refuge et les préserve de la souillure du monde. Bunyan définitivement converti cessa de fréquenter l'église paroissiale et se fit admettre dans une de ces familles spirituelles si nombreuses sous la République. C'est une figure curieuse que celle du ministre sous la direction duquel il se plaça. M. Gifford était ancien soldat de l'armée royale, autrefois condamné à mort pour mutinerie avec onze de ses camarades. Sa

1. *Inst.*, III, 21, 5.

sœur le fit évader la veille de l'exécution, il se convertit, prêcha et groupa bientôt autour de lui une petite congrégation baptiste.

Le démon poursuit les saints jusque dans la paix du cloître. Devenu baptiste, Bunyan eut de rudes chocs à subir. Il avait un ami, le plus cher de tous, qui vivait dans le péché ; comme Bunyan l'exhortait à la repentance, il répondit en se moquant : « Sans mes pareils que ferait le diable pour avoir des compères? » Bunyan se sépara de lui sans un regret. Il repoussa aussi les ranters, sectaires qui se livrent à des excès abominables parce qu'ils croient avoir conquis la perfection, les quakers, hérétiques dangereux par l'austérité de leur vie et la douceur de leur abord.

Bunyan dénonça même les erreurs de ces derniers dans un petit livre; l'un d'eux, Edouard Burrough, lui ayant répondu en lui disant les choses les plus dures, Bunyan répliqua par l'injure grossière : aussi bien il faut être du monde pour faire politesse aux réprouvés.

Peu à peu son influence grandissait : en 1655, il est diacre, chargé de visiter les malades et de secourir les pauvres, deux ans plus tard il prêche en plein air. On accourt de tous côtés pour l'entendre et le ministre d'une église, *fellow* du collège de Caius, à Cambridge, lui prête même sa chaire.

Le gouvernement de Cromwell était tolérant pour les dissidents ; tant que dura la République, Bunyan n'eut à souffrir que de la calomnie. Naturellement, les accusations portèrent sur sa vie privée. On publia qu'il était bigame. Quelques-uns voyaient en lui un « sorcier » ou un « émissaire des jésuites » ; d'autres le tenaient simplement pour un voleur de grand chemin. Il n'eut pas de peine à se disculper et, jusqu'au retour des Stuarts, personne ne l'inquiéta sérieusement. Nous avons vu comment il fut l'une des premières victimes de la réaction qui suivit l'avènement de Charles II.

Tout d'abord, Bunyan fut assez bien traité. Le geôlier, secrètement favorable aux dissidents comme l'étaient alors nombre de personnages des plus haut placés [1], lui permettait quelquefois de sortir et de fréquenter ses frères les baptistes. Mais des anglicans, aussi alertes que zélés, dénoncèrent le geôlier et Bunyan fut plus étroitement surveillé. Les prisons étaient alors dans un état déplorable : on parquait les prisonniers dans de grandes salles; ils avaient de la paille comme lit et pas de nourriture, chacun devait vivre de son travail ou de la charité des passants. Les mains étaient constamment tendues par les barreaux des fenêtres. Encore, à la fin du XVIII[e] siècle, à Salisbury, le jour de

1. Pepys. *Diary*. — Voir ce qu'il dit de l'exécution du Bill d'Uniformité à Londres.



Noël, on permettait aux prisonniers de sortir enchaînés par longues files et de parcourir la ville en mendiant [1].

C'est dans un enfer pareil que Bunyan vécut douze ans, avec un court instant de liberté en 1666. Nous pouvons nous figurer sa journée : il travaillait, fabriquait des lacets ferrés pour se nourrir et nourrir sa famille. Le travail achevé, il exhortait les prisonniers à la conversion. Puis il lisait, mais seulement deux livres : la Bible et le martyrologe de Foxe. Quelquefois, enfin, sa pensée se reportait à ses frères persécutés; pour les consoler et les affermir, il leur écrivait, comme autrefois saint Paul, une épître.

Deux de ces écrits ont survécu à l'occasion qui les dicta, nous connaissons déjà le premier, son autobiographie, *Grâce en abondance ;* l'autre est le célèbre *Voyage du pèlerin*, le livre qui remplace chez les Anglais l'*Imitation*. Le succès en fut immédiat, inouï. Aujourd'hui, au bout de deux siècles, on le trouve dans les plus pauvres chaumières. J'ai sous les yeux un exemplaire d'une édition populaire publiée l'an dernier à Londres. Le papier est mauvais, la typographie insuffisante, mais des gravures, que leur extrême naïveté sauve du ridicule, accompagnent le texte, et je lis sur l'humble couverture rouge la mention significative, 300e mille. A l'étranger, le succès a été presque aussi grand. Ainsi, dès le XVIIIe siècle, les traductions françaises faites par des mains catholiques ou protestantes sont fréquentes [2].

Cependant, le sujet manque d'originalité : c'est une allégorie presque enfantine. Bunyan, endormi dans sa prison, voit en songe un homme nommé Chrétien quitter sa maison pour fuir « la colère à venir ». Il franchit des marais, des déserts, des montagnes. Le démon Apollyon lui dresse des embûches, il le tue. Les méchants qui habitent la ville de la Vanité le jettent en prison et brûlent Fidèle, son compagnon. Il s'échappe et tombe entre les mains du géant Désespoir. Enfin, il surmonte tous les obstacles, franchit les montagnes Heureuses d'où l'on voit la Jérusalem céleste et y entre après avoir traversé la rivière de la mort [3].

Imposez ce sujet à un littérateur de profession, il en fera une allégorie prétentieuse s'il écrit pour des gens cultivés, une prédication niaise s'il s'adresse au peuple. Mais, pour Bunyan, ce récit n'est pas une fiction, c'est l'histoire même de sa vie :

« Et voici que je vis un homme en haillons détournant la face de sa propre maison, il avait un livre à la main, un lourd fardeau sur

1. Howard. *On prisons*.
2. Trad. Prot. : Neufchâtel, 1716 ; Bâle, 1728 ; Halle, 1752 ; Colmar, 1821 ; etc. Trad. ou adaptations cathol. : Paris, 1772, 1793 ; Toulouse, 1783 ; Lyon et Paris, 1820, 1824 ; Paris, 1821. (*Encycl. des Sciences Relig.*, art. *Bunyan*).
3. Voir une analyse complète dans Taine, *Litt. angl.*, II p., 394, n.

les épaules; je regardai et je le vis ouvrir le livre et lire; et, en lisant, il pleurait et tremblait, et, étant incapable de se contenir plus longtemps, il éclata en poussant un cri lamentable, disant : « Que vais-je faire ? »..... Mais la nuit lui était aussi pénible que le jour, c'est pourquoi, au lieu de dormir, il la passait en soupirs et en larmes... Or, une fois, je vis, tandis qu'il se promenait dans la campagne, qu'il lisait comme d'habitude son livre et était grandement affligé dans son âme, et en lisant il éclata comme il l'avait fait auparavant, s'écriant : « Que faut-il que je fasse pour être sauvé ? »

Ces angoisses sont-elles celles de Chrétien ou celles de Bunyan lui-même? La confusion serait facile, car, sous une forme dramatique et dans un cadre imaginaire, le *Voyage du pèlerin*, c'est la répétition de *Grâce en abondance*. Le voyage de Chrétien, Bunyan l'a fait; le bourbier où il tombe, il y est tombé. Il a lutté avec Apollyon, il a gémi dans les cachots du géant. Le succès du livre s'explique : le récit est vrai jusque dans ses moindres détails et les personnages en sont réels. L'autobiographie nous a présenté des habitants de Bedford ou d'Elstow : dans le *Voyage du pèlerin* on en trouve d'autres, mal cachés sous des noms d'emprunt trop significatifs : Timoré, Peu-de-Foi, ce sont les frères qui ont fui devant la persécution et ont été rejoindre dans le monde Aime-l'Or et Par-tous-les-Moyens; écoutez le caractère de ces derniers : « Leur maître leur avait enseigné l'art d'arriver soit par la violence, la ruse, la flatterie, le mensonge, soit par l'hypocrisie religieuse, et ces messieurs possédaient si bien l'art de leur maître qu'ils étaient dignes de tenir eux-mêmes école. » Comblés d'honneurs sous la domination des Puritains, ils se sont hâté, à la Restauration, de se soumettre et d'acclamer la royauté: ce sont des Shaftesbury. Voici Bavard discutant les conditions du salut, improvisant l'interprétation des passages difficiles, timide, du reste, lâche et incrédule; nous avons reconnu M. Foster, de Bedford, et quelques évêques et ministres de l'Église officielle.

C'est au tour de Jefferies, le triste héros des *assises sanglantes*, il s'appelle ici Hait-le-Bien, et c'est lui qui dirige les débats du procès de Fidèle et insulte le malheureux compagnon de Chrétien en prononçant la sentence de mort. A côté des traîtres et des méchants voici, pour contraste, les Puritains, l'admirable Fidèle, digne d'avoir figuré, cent ans plus tôt, au catalogue des martyrs de Foxe; Grandcœur tuant un géant le matin et le soir expliquant un chapitre d'Esaïe Vaillant; qui « se bat le plus courageusement quand la fatigue fait adhérer l'épée à sa main et que le sang lui coule entre les doigts », ce sont d'anciens soldats de Cromwell, obscurs héros de Worcester ou de Dunbar. N'oublions pas le vieux M. Honnête qui

s'assoupit après le souper dans la maison de Gaïus et se réveille en sursaut pour chercher le mot d'une énigme. Par quelques-uns de ces portraits, Bunyan a sa place marquée dans l'histoire du roman anglais à côté de Defoe et de Swift.

Il y a plus que de la finesse d'observation chez Bunyan, il y a de la grandeur. Ce qui compense l'infériorité de son éducation littéraire, c'est le modèle incomparable qu'il a entre les mains, le modèle même de Bossuet. Ses idées viennent toutes de la Bible, il y trouve le mobile de tous ses actes. Ses contemporains ne voyaient dans la Bible qu'un prétexte à débats théologiques. C'était une espèce d'Aristote commenté par la foule; pour Bunyan c'est un Être animé, une puissance mystérieuse, surnaturelle, qui l'enveloppe et le possède tout entier au point qu'il ne peut parler sans qu'un passage ne se place aussitôt sur ses lèvres. Les images fortes et simples du texte sacré se sont implantées dans son cerveau, et ont évoqué d'autres images comme celles que nous trouvons dans *Grâce en abondance*. Quand la tentation s'empare de lui, il est comme un enfant qu'une Bohémienne a ravi : « Je me débattais, je poussais des cris, je pleurais, cependant j'étais comme lié par les ailes de la tentation et le vent m'emportait. » Il croit triompher, mais de nouveau le démon l'accable: «Et voici que je tombai, comme un oiseau frappé tombe du haut d'un arbre, en grande coulpe et désespoir. »

Il n'a pas l'imagination créatrice sans doute, mais il a le rare privilège de prêter à tout ce qu'il lit la couleur intense de sa passion. Telle explication émouvante d'un passage lui a été fournie par un sermon contemporain et quel sermon! on en trouve de pareils ensevelis sous la poussière de la Bodléienne et du Musée Britannique; les prédicateurs citent du grec et du latin, discutent, rapprochent des passages, rapportent l'opinion des théologiens français contemporains, Claude et Daillé, et déduisent leurs conclusions avec la tranquillité d'un professeur dictant son cours; il faut l'obstiné courage d'un érudit pour les suivre dans les méandres de leurs discussions sans intérêt et sans profit.

Écoutons maintenant un sermon de Bunyan, voyons d'abord quelle en est l'occasion :

« Le tentateur fondit de nouveau sur moi, et ce fut avec une tentation plus accablante et plus pénible qu'auparavant, et c'était de vendre et céder ce Christ si béni, de l'échanger contre les choses de cette vie, contre n'importe quoi. La tentation demeura sur moi l'espace d'une année, et elle me suivait avec une telle persistance que je n'en étais pas affranchi un jour par mois, non pas même une heure pendant plusieurs jours de suite, sauf quand je dormais. Le destructeur ne me laissait pas prendre ma nourriture tranquillement, mais, en vérité, quand j'étais à table, les mets devant moi,

il me forçait de me retirer pour prier. Un matin que j'étais couché, je fus violemment assailli par cette tentation de vendre et de céder le Christ, l'idée mauvaise hantant toujours mon esprit : Vends-le, vends-le, vends-le ! aussi vite qu'un homme peut parler ; et je répondais en mon esprit : Non, non, pas pour des mille, des mille, des mille ! au moins vingt fois de suite ; mais enfin, après avoir beaucoup lutté, au point d'en perdre haleine, je sentis cette pensée traverser mon cœur : Qu'il s'en aille, s'il le veut ; et je pensai aussi que je sentais mon cœur y consentir librement. »

Voilà la chute, comment s'en relever? Il agit comme les sermonnaires, étudie la Bible et les commentaires de la Bible, estime la gravité du péché et pèse les probabilités du pardon ; mais la discussion est dramatique cette fois et d'un haut intérêt humain. Comment ne pas s'émouvoir devant cette lutte entre deux champions également redoutables, le principe du mal et le principe du bien, Satan et l'Écriture, surtout quand l'enjeu est une âme humaine, plus impétueuse que la plupart des âmes de nos contemporains?

Ce qui étonne plus encore, c'est la lucidité de cette imagination. Il a reconquis le calme et prêche : ses auditeurs sont des gens du commun, ouvriers, paysans, servantes ; ses enseignements revêtent une forme très simple, bien à la portée de leurs intelligences. « Voyez-vous, dit le prédicateur, ce rouge-gorge qui passe emportant une araignée dans son bec? Quelle honte pour un petit oiseau aussi joli que le rouge-gorge, lui qui est un oiseau supérieur à beaucoup d'autres et qui aime à entretenir avec les hommes une espèce de commerce d'amitié! J'aurais cru qu'il vivait de miettes de pain, ou de quelque autre nourriture innocente, je l'aime moins que je ne faisais. » Une fois l'attention de ces pauvres gens éveillée, ils comprendront mieux l'enseignement : « Cet oiseau est l'image de certains qui font profession de piété, car, à première vue, ils ont comme lui bel abord, belle couleur, belle attitude. Ils semblent aussi porter beaucoup d'affection à ceux qui sont sincères et pieux, ils désirent surtout s'associer avec eux, les fréquenter comme s'ils pouvaient vivre des miettes de ces braves gens... mais quand ils sont seuls comme le rouge-gorge, ils peuvent attraper et engloutir les araignées, ils peuvent changer de régime, boire l'iniquité et avaler le péché comme de l'eau. »

C'est le langage d'un homme du peuple parlant à des gens du peuple. Ils le comprennent et le goûtent. Et voilà sans doute le secret de cette fortune étonnante dont il jouit encore, à moins qu'il ne faille l'expliquer par ses lacunes mêmes. La popularité s'achète chèrement. Les paysans de l'Écosse ou des Cévennes qui lisent le *Voyage du pèlerin* ne comprendraient probablement pas les *Confessions de saint Augustin*. A la fin du XVIIIe siècle, Cowper racontait que,

seuls, les simples lisaient Bunyan. Est-il sûr que d'autres aujourd'hui l'apprécient véritablement? Comme il est loin de nous! Comme nous comprenons mieux le doute de Pascal que la crise de conscience de Bunyan! Ses luttes éveillent en nous la curiosité et nous émeuvent un instant, mais elles nous font aussi sourire. Trop souvent dans ce cerveau, mélange imprévu de savoir et d'ignorance, les avenues tournent court et se terminent en impasses. Trop souvent nous partons à la découverte de quelque sensation de poète exquise et rare pour ne trouver qu'un passage de la Bible déformé par des préjugés de secte.

La fin de sa vie fut heureuse. En Angleterre, les mystiques finissent presque toujours par inspirer le respect. Sorti de prison en 1672, au moment de la suspension des lois pénales contre les dissidents, il reçut bientôt après du roi licence de prêcher. Il avait de puissants appuis : Sir John Shorter, maire de Londres, le prenait comme chapelain, le Dr Owen, honneur suprême, parlait de lui avec éloge à Charles II.

Le tentateur choisit ce moment de prospérité pour lui livrer un dernier combat. Un nouveau roi, un catholique, Jacques II, venait de remplacer Charles II, et méditait la destruction de l'Église anglicane, seul obstacle sérieux au rétablissement du catholicisme. En 1687 il chercha dans une alliance avec les dissidents une arme de plus, et offrit aux plus notables d'entre eux les sièges des magistrats des comtés, dévoués à l'Église établie. La plupart devinant le danger que courait alors le protestantisme lui-même, déclinèrent ces honneurs. Des ouvertures furent faites à Bunyan, mais il repoussa les avances de l'ennemi.

L'année suivante, quatre mois après l'acquittement des sept évêques poursuivis par ordre du roi, Bunyan mourut subitement sans voir le nouvel orage qui devait fondre sur l'Angleterre et dissiper à jamais, par l'avènement au pouvoir de Guillaume d'Orange et du parti modéré, les rêves des catholiques et les espérances des Puritains. Il fut frappé en plein apostolat, après une longue course qu'il avait faite pour ramener à la maison un fils prodigue. Donnons-lui donc l'éloge qu'il aurait préféré à tout autre : il venait d'une famille de bons ouvriers, sa vie et ses œuvres sont celles d'un bon ouvrier.

Il est peu de ses contemporains dont on puisse dire autant.

CH. BASTIDE,
Professeur au lycée de Beauvais.

NOTES CRITIQUES

SUR TROIS POÈMES DE LA LÉGENDE DES SIÈCLES.

Victor Hugo classique. — A l'heure actuelle, Victor Hugo, comme le prévoyait Nisard, est enfin rangé parmi les classiques français. La jeunesse de nos écoles apprend par cœur ses plus fameux morceaux. Les maîtres de l'enseignement, à tous les degrés, lisent et commentent, avec précaution et discernement, mais toujours avec respect, et le plus souvent avec admiration, avec enthousiasme, l'écrivain qui, toute inégale que demeure son œuvre, fut sans doute, au total, le plus grand poète du siècle. Hugo figure depuis quelques années seulement sur les listes d'auteurs des diverses agrégations scolaires. De son vivant, celui qui, dans un rapide accès de mauvaise humeur et de rancune rétrospective, avait osé flétrir les « marchands de grec et de latin », les pédants et les cuistres universitaires de son époque, n'avait pas été jugé digne de ce mince honneur. Je sais tel professeur de la Faculté des lettres, homme d'un rare mérite, d'un goût solide et d'une finesse attique, qui, consulté à ce sujet, voici quinze ans, déclarait en une lettre, d'ailleurs confidentielle, qu'il peut être aujourd'hui curieux de citer : « ... Victor Hugo me paraît absolument impossible. Je crois qu'en général il ne faut livrer aucun des auteurs vivants aux hasards d'une appréciation publique de la part du premier jeune homme qui peut se présenter devant nous ; à plus forte raison quand il s'agit de celui-là, dont les partisans et les ennemis sont également redoutables à notre point de vue, et peuvent nous infliger leurs professions de foi littéraires ou politiques... à leur choix. Quelque plaisir qu'on puisse éprouver à rendre hommage à un pareil talent, et quelque piquant qu'il puisse paraître de marquer le progrès du libéralisme moderne (en littérature) en inscrivant le nom de Victor Hugo sur le plus important de nos programmes classiques, notre temps, si incertain et si troublé, et en même temps si amoureux de commérages, est peu propre à une pareille innovation. Ce n'est le moment de créer pour personne une postérité anticipée, ni de

chercher de nouvelles causes de désordre intellectuel et moral pour les candidats... Mon sentiment est bien arrêté... Pour ma part, je me refuse à prendre la responsabilité d'un choix auquel je vois beaucoup d'inconvénients et pas un seul avantage. »

Hugo mort, l'apaisement se fit vite sur la mémoire du Maître; et, du coup, s'évanouirent les raisons très plausibles qui légitimaient naguère l'opposition ou les hésitations des membres de jurys d'examen. La proscription n'aurait plus désormais nul motif valable. On approfondira donc la pensée du poète moderne avec l'impartial intérêt qu'on a coutume d'apporter à l'analyse des drames de Corneille et de Racine. En vertu de l'adage *Exstinctus amabitur idem*, ses défauts seront discrètement signalés, tandis que la part de l'éloge devra sans cesse prévaloir. — On se propose ici, modestement, de faciliter, par le contrôle des manuscrits originaux [1], la tâche des candidats en ce qui concerne l'étude de la composition et du style appliquée aux trois pièces de la *Légende* inscrites, pour le concours de 1899, au programme de l'Agrégation de grammaire (*Aymerillot*, *Éviradnus*, *La Confiance du marquis Fabrice*). On a pris pour base de ces notes, exclusivement critiques, la petite édition définitive *ne varietur* (Hetzel et Quantin, format in-18). Quelques indications bibliographiques préliminaires ne seront pas inutiles.

Bibliographie sommaire. — 1° *Principales éditions :* Hetzel-Quantin, édition définitive d'après les mss. originaux, en cours de publication (de 1880 à 1885, 46 vol. in-8°). Hetzel-Quantin, *L'œuvre de Victor Hugo*, édition des écoles. — 2° *Travaux de critique à consulter :* Mme Hugo, *Victor Hugo raconté par un témoin de sa vie*. Edm. Biré, *Victor Hugo avant* 1830 (Jules Gervais); *Victor Hugo après* 1830, 2 vol.; et *Victor Hugo après* 1852, 1 vol. (Perrin). Ern. Dupuy, *Victor Hugo. L'homme et le poète* (Lecène et Oudin). Ch. Renouvier, *Victor Hugo. Le poète* (Arm. Colin). L. Mabilleau, *Victor Hugo* (collection des Grands Écrivains français; Hachette). Ém. Faguet, *Études littéraires sur le XIX° siècle* (Lecène et Oudin). J. Lemaître, *Les Contemporains;* 4° série (Lecène et Oudin). Guyau, *L'art au point de vue sociologique;* 2° partie, chap. III (F. Alcan). Emm. des Essarts, *Portraits de maîtres* (Perrin). G. Pellissier, *Le mouvement littéraire au XIX° siècle*, pp. 138-146, 182-188 (Hachette). Ferd. Brunetière, *L'évolution de la poésie lyrique en France au XIX° siècle*, 5° et 11° leçons, t. I et II (Hachette). Souriau, Introduction de l'édition critique de la *Préface de Cromwell*, récemment couronnée par l'Académie française. On annonce de M. Paul Berret une thèse en préparation : *Les Sources*

1. Sur ces manuscrits, si instructifs à consulter, cf. notre article de la *Revue universitaire*, n° 4 (7° année), 15 avril 1898, p. 362. — La *Revue de Paris* publiera prochainement notre étude descriptive et détaillée touchant ces questions d'autographes (faite en collaboration avec M. Paul Glachant).

de la Légende des Siècles[1]. Citons enfin le cours libre — interrompu — de M. Gaston Deschamps sur V. Hugo, publié, l'hiver dernier, par la *Revue des Cours et Conférences* (1897-1898), et les touchantes confidences d'Alf. Asseline, *Victor Hugo intime*, Paris, Marpon et Flammarion (1885).

AYMERILLOT (*Légende des Siècles*, tome I, div. X [*Le cycle héroïque chrétien*], pp. 223-233). — Mss. de V. Hugo, n° 6 (volume de 545 feuillets, 26 oct. 1891. Don n° 3017. Timbres : inventaire succession V. Hugo; 87e cote, unique pièce; Me Gatine, notaire, rue de l'Échelle, Paris. Cette pièce occupe les feuillets 106-127 inclusivement (le f. 123 est blanc): 21 en tout. Plusieurs feuillets se trouvent intervertis. Les feuilles, blanches, un peu jaunies par le temps, couvertes d'une petite écriture fine et serrée (30 lignes environ par page), — la même écriture que celle de la pièce, non datée, intitulée *Le Mariage de Roland*, — sont collées sur le fort papier bleu, de grand format, dont Hugo se servait de préférence. Dimensions : 25 centimètres et demi de hauteur sur 20 centimètres de largeur[2]. Marge égale au texte. Lettres minuscules au début des vers, sauf pour les noms propres et les commencements de phrases. Les caractères, menus, cursifs, tracés avec une mauvaise encre noire, qui a pâli, contrastent avec l'énorme écriture du reste du volume. La pièce, qui contient un peu moins de 300 vers (exactement 294), est déjà peut-être une copie, mais fort retouchée. Pas de date. Nous n'entrerons pas dans le détail des divergences de ponctuation. D'une manière générale, les virgules sont beaucoup plus rares dans le manuscrit que dans les textes imprimés, Hugo ne mettant pas toujours, soit par système, soit par oubli, les incises entre virgules. Deux notes manuscrites seulement, l'une accrochée au vers 6 (« *Le laboureur des monts...* ») : « Littéral. *Etcheco-raïïna* (chant basque d'Actabicar) ; » l'autre au mot *dromons* (v. 39) : *navires*.

Remarque sur la composition du poème. — Si l'on considère la structure et l'économie même de ce récit poétique, issu tout entier de la fantaisie de V. Hugo, qui a trouvé moyen de renchérir encore sur l'emphase légendaire de l'épopée carlovingienne, on notera l'artifice ingénieux par lequel l'auteur a su couper, en y mêlant des alinéas secondaires, son développement de premier jet, de manière à varier le dialogue et à retarder la conclusion. Chez lui, ce procédé est assez fréquent : on le retrouve, par exemple, dans *Le Satyre*, dans *Zim-Zizimi*, dans *Sultan Mourad*. Hugo excelle à embellir, à

1. Un assez curieux fragment de ce livre en projet a paru dans la *Revue d'histoire littéraire de la France* (Arm. Colin), sous ce titre : *Les Pauvres gens de Victor Hugo et les Enfants de la Morte de Charles Lafont* (n° du 15 juillet 1898).

2. Les dimensions du volume entier, superbe et pesant manuscrit destiné à émerveiller la postérité, sont : 41 centimètres de hauteur, 31 centimètres de largeur, et environ 5 centimètres d'épaisseur.

fortifier la trame de son récit par des circonstances de détail, par des tirades enclavées après coup, imprévues et pittoresques. *Aymerillot* n'est, en somme, qu'une anecdote très banale en soi, fort maigre quant au fond, mais qui vaut par la diversité des tours, la verve des apostrophes, insinuantes ou familières, par lesquelles le vieil empereur s'efforce de décider tous ses preux dégénérés à conquérir Narbonne, la belle fille au corsage épineux. Il échoue; ses exhortations et ses compliments restent inutiles: alors, l'éclat de sa colère est formidable. Ainsi donc, plusieurs compléments de dialogue et, il faut l'avouer, quelques traits d'une trivialité fâcheuse, ont été surajoutés, en vue d'amplifier la narration et d'en éloigner le terme. Un morceau de la description de la place forte (v. 27-31); une partie du discours adressé à Naymes (« *Oui, dussé-je rester quatorze ans dans ces plaines*, etc. »; v. 45-49); une partie de la réponse du duc de Bavière (« *Nous voulons nos foyers, nos logis, nos amours...* », v. 67-71); les fanfaronnades de Hugo de Cotentin (« *Moi, j'ai vaincu Tryphon, Thessalus, Gaïffer...* », v. 107-112); l'appel de Charlemagne au comte de Gand (« *Tu mis jadis à bas Maugiron le brigand...* » et les douze vers suivants, 124-137); la réplique, très vulgaire, du Gantois (v. 138-143) se plaignant d'avoir dévoré, pendant ses longues campagnes, rats, souris et tiges de bottes; enfin, l'apparition et le portrait d'Aymeri (« *Il regarda celui qui s'avançait...* », et les huit vers suiv., 263-272): toute cette série d'additions successives est destinée à relever par des détails alertes et vifs un épisode traité sèchement dans la conception primitive.

Amplifications marginales. — Ces observations attestent que *Aymerillot* est une des pièces les plus remaniées du volume. Par la multiplicité des corrections, par le désordre qui y règne, elle est essentiellement caractéristique de la manière de l'auteur. Nous avons dit que les feuillets (106-127) sont intervertis. Le feuillet 119, recopié après coup, porte la mention: « A intercaller (*sic*) A. » C'est le développement qui s'étend du vers 153 au vers 181 (depuis: « *Ces bons Flamands, dit Charle,...* » jusqu'à: « *Le bon cheval du roi...* »). L'écriture en est beaucoup plus grosse. Au surplus, c'est surtout à la faveur de ces additions que s'est introduit le langage comique et assez bas des paladins, conforme aux habitudes de l'antithèse romantique. Le contraste est frappant, et voulu, entre les familières boutades de tous ces preux, harassés de fatigue, et le courroux héroïque de l'inlassable empereur. — Récapitulons :

Du vers 27 au vers 31 (« *Elle offre à qui la voit... Au centre est un donjon...* »). — De 45 à 49 (« *Oui, dussé-je rester... Le vieux Naymes frissonne...* »). — De 67 à 71 (« *Nous voulons nos foyers... Ces assiégés riraient...* »). — De 107 à 112 (« *Moi, j'ai vaincu Tryphon... De m'en-*

dormir fort tard... »). — De 124 à 137 (« *Tu mis jadis à bas... Sire, dit le Gantois..* »). — De 138 à 143 « *J'ai faim, mes gens ont faim... Et puis votre soleil...* »). — De 263 à 272 (« *Il regarda celui... Je viens vous demander...* »). — En tout, 44 vers ajoutés sur 294.

Fautes d'impression de l'édition in-18. — Vers 85, *Naymes* pour *Nayme.* — V. 131, il faut supprimer le point après *hasardeux.* — V. 171, *geux* pour *gueux.* — V. 217 et v. 276, il faut remplacer, au bout du vers, la virgule par un point final. — Signalons, d'autre part, deux inadvertances de Hugo. Au v. 66, il orthographie, par erreur, *baronage* pour *baronnage;* au v. 155, il écrit *un preneur de villes* (pour *ville*), et son vers est faux, l'élision n'étant plus possible. Notons, d'ailleurs, que, chez lui, les fautes d'orthographe sont extrêmement rares. — Au vers 148, *maure* est écrit *more;* au vers 204, on lit *Danemarck*, pour *Danemark*.

Substitutions de noms propres. — Vers 99, *Hugo* a remplacé *Hugues*, surchargé, ainsi qu'au vers 103. — Le ms. porte *Samo* pour *Tryphon* (v. 107); *Everard* et *Canut* pour *Maugiron* (v. 124); *Sibo* pour *Samo* (v. 201); *Beauléande* pour *Bauléande* (v. 204).

Vers qui diffèrent de la leçon imprimée et ne portent pas de corrections sur le manuscrit. — Ces vers sont intéressants, parce qu'ils fixent peut-être le vrai texte définitif arrêté par Hugo, et que les éditeurs n'ont pas respecté. On lit, sans aucune espèce de correction sur le ms. : v. 39 : « *les* (édit. : *ses*) dromons » ; — v. 47 : « Mes *aigles!* mes lions!... (et non : *Mes enfants!...*) » ; — v. 94 : « ... *très* (édit. : *fort*) malade » ; — v. 128 : « *On ne l'a jamais fait* choir... (les mots sont autrement groupés dans l'édition : *Jamais on ne l'a fait* choir...) »; — de même (v. 135) : « Le péril fut *de toi toujours* bien accueilli (édition : ... *toujours de toi*...) ... » ; — v. 149 : « J'ai hâte d'aller voir là-bas ce qui *s'y* (édit. : *se*) passe » ; — v. 186 : « Vous êtes *rude* et fort (édit. : *dur*) ... » ; — v. 190 : « Son vieux *maillot* (édit. : *gilet*) de fer rouillé... » ; — v. 196 : « Voilà *comment* (édit. : *comme*) parlaient... » ; — v. 200 : « Eudes, *duc* (édit. : *roi*) de Bourgogne,... » ; — v. 213 : « ...tombés dans *les* (édit. : *ces*) vallées... » ; — v. 246 : « ... songeant à tous *nos* (édit. : *vos*) grands faits d'armes... » ; — v. 268 : « *Blond* (édit. : *Doux*), frêle, confiant... » ; — v. 270 : « L'air grave d'un gendarme et l'*œil* (édit. : l'*air* — répétition vicieuse —) froid d'une vierge » ; — v. 287 : « Mais tout *ce* (édit. : *le*) grand ciel bleu... ».

Vers biffés ou modifiés, totalement ou en partie. — Le premier jet était : v. 11 : « Le *roi de France* est plein... » ; — v. 20 : « ... Et qu'on *les chantera...* » ; — v. 21 : « Cependant il chemine ; *il marche : en* trois journées (tautologie)... » ; — v. 31 : « ... *Que domine* un donjon... » ; — v. 32 : « ...dans *un long* jour d'été... » ; — v. 40 : « ...tressaille *au haut des* monts » ; — v. 44 : « Je suis triste, *et voici* le cas d'être

joyeux[1] » ; — v. 51 : « *Son duc a pour sa garde...* » ; — v. 53 : « Quant à nous, —*j'en conviens, jadis* nous triomphâmes — » ; — v. 56 (correction très frappante) : Hugo avait d'abord écrit le contraire de ce que porte l'édition : « Et je suis le *plus* las, *car je* suis le plus vieux » ; — v. 71 ; variante : « *Les* assiégés *riront...* ». Pas de rature ; mais il y a eu hésitation ; — v. 75 et 76 ; voici la première manière, biffée :

« ...Et qui vont, le premier, à Barcelone en mer,
« Le deuxième, à Bordeaux, le troisième, en enfer » ; —

v. 81 et 82 ; le vers définitif des éditions manque ; le ms. porte :
« ...Ces belles filles-là sans *les prendre* au passage,
Et *sans risquer mes doigts* (var. : *mes mains*) *autour de* leur corsage » ; — v. 91 : « *A* l'assaut ! Empereur,... » ; — v. 93 ; plusieurs essais :

« ...*Pour avoir trop porté haubert*, casque et salade ;
« *Sire, j'ai nuit et jour haubert*, casque et salade ;
« *Sire, j'ai trop porté haubert*, *heaume* et salade » ; —

v. 98. Le premier jet, surchargé, est illisible. On distingue seulement, au début du vers : « *Charlemagne rougit...* » ; — v. 100 : « *C'était un haut baron...* » ; — v. 102 : « ... *si vous la voulez* prendre » ; — v. 111 : « *Sire,* voilà longtemps que j'ai pour *tout* destin... » ; — v. 124 : « *Tu fis jadis la guerre à Canut* le brigand » ; — v. 136 : « *Beau* comte, prends Narbonne... » ; — v. 138 (biffé) : « J'ai faim, mes gens ont faim. Je pars sans plus attendre ».

Tout ce passage, depuis le vers 124, a été évidemment fort retouché, amplifié en marge, etc. Le texte primitif, barré de traits obliques, portait exactement cette rédaction :

« Tu fis jadis la guerre à Canut le brigand ;
« Le jour où tu naquis sur la grève marine,
« L'audace avec le souffle entra dans ta poitrine,
« Baron, dans le combat (var. *: le péril*) tu n'as jamais pâli ;
« Beau comte (var. : *Comte, eh! bien*), prends Narbonne, et je [t'en fais bailli. »

On relève aussi (v. 132), dans le ms., ce vers, faux et incorrect, biffé :

« Un jour que n'étions en marche que nous deux..., » —

1. Premier jet (biffé) :

« Je suis triste, et je veux m'en retourner joyeux. »

A la suite, on lisait :

« Je veux venger l'affront fait à mes capitaines.
« Oui, dussé-je rester quatorze ans dans ces plaines,
« O mes bons compagnons, Saint-Denis, etc. » (var. : « O ducs, barons, [archers !... »)

v. 157 : « ... Tu vois, cette *ville est fort* rude » ; — v. 158 : « Elle a trente châteaux *pour portes*... » ; — v. 162 : « ... *quand on croit qu*'on termine... » ; — v. 191 (raturé, en marge) : « ... *Des siens qui s'en allaient* tristement devant eux » ; — v. 195 (en marge) : « *Empereur*, dit Gérard, j'ai des terres ailleurs » ; — v. 197 : « Pendant que les torrents *se hâtaient vers les plaines* (var. : *dans les plaines*) » ; — après le vers 208 (« *Tirant sa large* épée... »), ce vers, biffé : « Pâle, effrayant, levant sa tête centenaire... » ; — v. 215 : « *Vous devant qui Satan*... » ; — v. 229 ; 1er jet, biffé : « Vous qui *jusqu'à ce jour suivîtes Charlemagne*,... » ; — v. 242 (hésitations sur le début) : « Et, *lorsque* vous serez... Et *vous*, quand vous serez... » ; — v. 256 : « *dispersés dans les* bois... » ; — à la suite du vers 262 (« *L'empereur fut surpris*... »), on lit dans le ms., après un blanc : « — *Çà, page, qui t'appelle, et qu'est-ce qui t'émeut?* » Un développement intercalaire a été ajouté (v. 263-272).

Corrections de mots. — Vers 14, *pairs* pour *preux*, que porte l'édition ; — v. 15, *compagnons* pour *chevaliers ;* — v. 19, *héros* pour *guerriers ;* — v. 20, *les chantera* pour *en parlera ;* — v. 26, *six* (surchargé) pour *deux ;* — v. 55, *fatigués* pour *harassés ;* — v. 58, *plus* pour *point ;* — v. 88, *vaillant* (rayé) pour *gentil ;* — v. 117, *Soudain* pour *Pourtant ;* — v. 125, *grève* pour *plage ;* — v. 152, *retourne* pour *m'en vais ;* — v. 170, *double*, *liard*, pour *sequin ;* — v. 174, *en vient* pour *arrive ;* — v. 176, *tombe* (?) pour *s'use ;* — v. 187, *les* pour *aux*. — v. 190, *troué* pour *rouillé ;* — v. 192, *en haillons* pour *trouée ;* — v. 194, *assiéger* pour *accepter* (correction très heureuse) ; — v. 199, *fameux* pour *hardis ;* — v. 205, *combat* pour *péril ;* — v. 219, *grand* pour *haut ;* — v. 221, *paladins* pour *compagnons ;* — v. 223, *Mon Dieu !* et *Seigneur !* pour *Grand Dieu !* — v. 224, *bras* pour *cœur ;* — v. 230, *seigneurs* pour *marquis ;* — v. 233, *soldats* pour *guerriers ;* — v. 235, *maisons* pour *logis ;* — v. 238 (hésitation sur le choix d'une épithète), *joyeux*, *repus*, pour *contents ;* — v. 247, rempliront pour remplir*ent* : surcharge, mais très lisible ; ce doit être la vraie leçon ; — v. 271, *Çà* (biffé) pour *Toi ;* — v. 277 et 284, il y a, dans le ms., des majuscules à *Gantois* et à *Sire ;* — v. 290, *Le Roi*, pour *Charles*.

Éviradnus (*Légende des Siècles*, tome II, div. XV [*Les chevaliers errants*], pp. 55-95). — Long morceau épique de 1186 vers, au bout duquel on lit, sur le ms., la date : 28 *janvier* 1859. C'est visiblement une *mise au net*, encore que les additions soient assez nombreuses ; mais les corrections de mots sont relativement rares, surtout dans les premiers feuillets. Une seule note manuscrite, au feuillet 218 du ms. : à propos des épithètes qui caractérisent la jeune Mahaud (« *aimable et bijoutière* », v. 339), l'auteur écrit à la marge : « *Voir les dix dernières pages des* Mémoires *de la Princesse palatine* ».

Dessin. — On sait que V. Hugo aimait à illustrer de croquis le texte de ses romans, de ses drames, de ses recueils poétiques[1] (voir notamment, à la Bibliothèque nationale, les manuscrits originaux de *Ruy Blas*, de *Le Roi s'amuse*, des *Burgraves*, et surtout des *Travailleurs de la mer*). Ainsi, dans les *Orientales* (au verso du feuillet 41 du ms.), une petite pochade à la plume représente un seigneur en costume Henri III et deux mousquetaires Louis XIII. Le frontispice de la *Légende* est orné de feuillages et d'enluminures, ainsi que les lettres du titre. Dans *Éviradnus*, au feuillet 223, en marge des vers 499 et suiv. (« *L'histoire est là; ce sont toutes les panoplies...* »), une petite silhouette schématique, au trait, figure, vu de profil, un paladin monté sur son coursier caparaçonné, et ayant en tête le *timbre* ou heaume en forme de delta (δ) dont il est question dans la pièce (division VIII, v. 501).

Titre et sous-titres. — *La légende d'Éviradnus*, tel est le titre primitif, qui n'a pas été corrigé, mais que l'édition a simplement abrégé en *Éviradnus*. A côté, on lit celui-ci, d'une allure plus brève, plus mystérieuse, plus romantique: *L'aventure*. En tête de la division VI, au-dessous du sous-titre conservé (*Les deux voisins*), on lit : *Charybde et Scylla*. La div. VII est intitulée, sur le ms., *Description d'une salle à manger*, et la div. VIII porte ces mots : *Suite de la description de la salle à manger*, au-dessus de : *Ce qu'on y voit encore*. Div. XIV : *Après le souper*. Enfin, la div. XVIII et dernière s'intitulait d'abord, sur le ms. : *Ave, Mahaut* (*sic*), et non : *Le jour reparaît*.

Les noms propres. — Détail intéressant : *Joss* s'appelait d'abord *Fritz :* Hugo a corrigé ce nom dans tout le manuscrit. Au haut du feuillet 243, en regard des vers 827 et suiv., plusieurs noms monosyllabiques avaient été mis en réserve, entre lesquels il a choisi : « Karl, Max, George, Joss ». — Autres variations. On lit, dans le ms., *Agnès* pour *Alix* (v. 57), *Juda* et *Roland* pour *Baudoin* (v. 84), *Utrecht* pour *Anvers* (v. 303; on voit par ces hésitations qu'il se décide un peu au hasard), *Stopocus* pour *Spotocus* (v. 304), *Othon* pour *Platon* (v. 507), *Étienne* pour *Nazamustus* (v. 509), *Lechus* pour *Spignus* (v. 510), *Ottocan* pour *Ottocar* (v. 746); *Penthésilée, Agnès*, pour *Aspasie ; Isabeau* (v. 784), *Ratibor*, pour *Spartibor* (v. 1 002).

Remarque sur la composition de la pièce. Suppressions. — Si, chez Hugo, les retranchements sont relativement rares, à tel point qu'il serait aisé d'en dresser la liste exacte, les additions sont nombreuses, continuelles, les additions de *rhétorique* surtout. Telle harangue,

1. Sur les dessins de Victor Hugo, je renvoie à l'article de M. F. Maurice Clouard (*Revue d'histoire littéraire de la France*, publiée par Arm. Colin, fascicule du 15 juillet 1898) et à ma propre chronique (*Variétés*) de la *Correspondance universitaire* (Firmin-Didot), n° du 25 septembre 1898, où je ne me suis occupé que des dessins des mss. de la Bibliothèque nationale, et surtout de celui des *Travailleurs*.

étendue au delà des limites raisonnables, aboutit à une redondance sonore et creuse qui lasse le lecteur, épuise le récitant. Qu'on lise à haute voix, pour s'en convaincre, *Le Petit Roi de Galice* (surtout — div. VI — le discours de Pacheco : « *Mes frères, n'est-ce pas? etc.* », et — div. VII — la réplique de don Ruy le Subtil : « *Vous êtes dans un vrai coupe-gorge, etc.* » et les paroles de Ruy à Roland : « *Seigneur, Nuño n'est pas possible*, etc. ». On peut, quand on étudie ces tirades démesurément accrues, constater les procédés de refonte et d'augmentation successives. De même, quand Éviradnus se dresse, terrible comme la Vengeance, devant Joss et Zéno épouvantés, il leur tient un long discours où le poète prodigue tour à tour les images splendides (cf. v. 1 056 : « *A quoi bon présenter le miroir aux ténèbres?* ») ou très communes. — Voici qui est d'un goût déplorable (v. 1 023) :

« Toi, que tous ces rois-là mangent et déshonorent,
« Toi, que leurs majestés les vermines dévorent,
« Est-ce que tu n'as pas des ongles, vil troupeau,
« Pour ces démangeaisons d'empereurs sur la peau ! »

Il est bon de noter que, ici encore, comme dans *Aymerillot* («... *Et pour toutes ribotes, Nous avons dévoré beaucoup de vieilles bottes;... — Si bien qu'étant parti vautour, on revient poule; — Je désire un bonnet de nuit...* »), c'est surtout dans les compléments intercalés où la verve du poète se donne carrière, qu'abondent les bizarreries, les locutions étranges ou triviales. Le passage de l'anathème d'Éviradnus où se trouvent les vers si violemment grossiers que nous venons de citer, a été précisément annexé en marge (depuis (v. 1 015) : « *O dégradation du sceptre et de l'épée!* » et les quinze vers suivants). En revanche, ont été effacés, à tort, cinq vers éclatants, énergiques, écrits un peu plus haut (après le vers 1 012), et que nous rétablissons à titre de document :

« Oui, sous ce fier succès, sous ce destin flagrant,
« Sous cet enchaînement de conquêtes, si grand,
« Si fort (var. : *haut*), si continu, qu'il fait croire au vulgaire
« Que la victoire sert chez vous, et que la guerre
« A mis votre harnais à ses chevaux fougueux... »

Cette période poétique amenait la conclusion, maintenue :

« Sigismond est un monstre et Ladislas un gueux! »

Supprimée aussi, mais avec raison cette fois, la quatrième strophe de la div. XI (*Un peu de musique*), insignifiante et précieuse, dont voici le texte (v. 663-667) :

« Nous irons, et j'en suis ivre,
« Sous les verts taillis mouillés ;

« Ton souffle te fera suivre
« Des papillons réveillés. »

Hugo, qui efface à regret, conserve presque toujours quelques traits qu'il utilise ensuite : « *Je suis ivre* » reparaîtra au vers 679 (stance 8), comme, plus loin, il a gardé la rime *fougueux* pour *gueux*. — La strophe 4, biffée, a donc été remplacée, à la marge, par celle-ci, bien obscure : « Viens ! nos doux chevaux mensonges... »

Amplifications marginales. — Du vers 30 au vers 37 (*Vieux, commence à sentir... — C'est le Samson chrétien...*), soit 7 vers. De 47 à 61 (*Quand il songe... — De tout peuple...*), soit 14 vers. De 155 à 167 (*Aussi, malgré la ronce... — Les superstitions...*), soit 12 vers. De 239 à 243 (*Ce jour-là... — Même quand l'héritier*), soit 4 vers. De 251 à 259 (*Dieu dans son harmonie... — Elle est gaie...*), soit 8 vers. De 275 à 297 (*On va même... — Chacun s'est fait...*), soit 22 vers consécutifs. De 319 à 327 (*O les noirs conquérants !... — Tous deux guettent...*), soit 8 vers. De 339 à 343 (*Elle est vive, coquette,... — Elle a des tribunaux...*), soit 4 vers. De 369 à 373 (*Le fier combat... — Odin...*), soit 4 vers. De 381 à 386 (*Toute la salle... — Des viandes froides...*), soit 5 vers. De 451 à 459 (*Pour en voir de pareils... — O nuit...*), soit 8 vers. De 483 à 487 (*Ces robes de combat... — Ils sont tous...*), soit 4 vers. De 675 à 679 (c'est la 7e strophe de la chanson : *Ce ne sera point ma faute... — Viens, sois tendre...*), soit 4 vers. De 743 à 747 (*Pardieu !... — Hélas !...*), soit 4 vers. De 767 à 772 (*Joss mange... — Se mêlent...*), soit 5 vers. De 793 à 797 (*Ces coquettes... — Flatteur,...*), soit 4 vers. De 827 à 831 (*Nos griffes... — Tout nous a réussi...* , soit 4 vers. De 1 015 à 1 031 (*O dégradation... — Le temps d'être punis...*), soit 16 vers consécutifs. De 1 065 à 1 070 (*Il est las... — Sont-ce des hommes ?...*), soit 5 vers. De 1 102 à 1 108 (*Sigismond s'est dressé... — Rois, un vieux...*), soit 6 vers. — En tout, 148 vers ajoutés sur 1 186.

Vers modifiés, totalement ou en partie. — La facture de plusieurs vers a subi de sérieux remaniements. Le manuscrit porte : vers 21 : « *Et quelque chose en est dans son ombre arrivé* » ; — v. 47, ces deux variantes : « *Vu par derrière, il a le dos de Charlemagne* » ; et : « *Son large front ressemble au front de Charlemagne* » ; — v. 71 : « *Tout vieux* qu'il est, il marche... » ; — v. 73 (interversion) : «... Et qu'on voit *bien des mains dans la nuit* supplier... » ; Hugo a le plus grand souci de l'ordre des mots ; — v. 90 (début) : « *Une chose effrayante...* » ; — v. 93 ; le premier jet était : « *La ronce, le chardon, l'ortie et le houx noir* (rimant avec *manoir* remplaçant donjon)... » ; — v. 179 : « *Le donjon voit à peine...* » ; — v. 204 : « *Quand on pouvait monter...* » ; — v. 230 : « *Nul n'approche du burg durant* cette nuit-là » ; — v. 260 : « *Tout un ténébreux monde...* » ; — v. 270 : «... *l'un et l'autre sans foi* » ; — v. 328 : «... *De sa bouche qui souffle une rumeur d'orage...* » ;

— v. 465 : «... *D'une forme, et, du fond* de ce monde puni... » ; — v. 470 : «... *Funèbres que de l'aube effacent les blancheurs* » ; — v. 493 et 494 ; première manière :

« *Ils sont hagards et fiers; ils ont sur eux l'effroi,*
« *Leur chemise de guerre et leur blason de roi* » ; —

v. 513 : « Que font-ils, *dans ce burg croulant* (var. : *désert*)... ? » ; — v. 522 : « ... Ces grands *cimiers, amants effarés de la* mort,... » ; — v. 525 et 526 :

« Pas un talon ne pique ; ils font silence tous,
« Dans l'ombre, après avoir rendu les clairons fous » ; —

v. 529 : « ... *Ces glaives, ces hauberts* pleins d'un souffle irrité,... » ; — v. 531 : « ... l'ombre *où tout rentre et plonge* » ; — v. 538 (fin) : « ... *croulant, écrasera leurs casques* » ; — v. 559 et 560 :

« ... *Combattaient, escortant* la bannière géante,
« *Sont là, les yeux éteints et la* gueule béante » ; —

v. 579 : « Ayant *fait ici-bas leur œuvre héréditaire...* » ; — v. 581 : « ... *Et tous* ces sphinx ont l'air, *hors du jour et du bruit...* » ; — v. 591 et 592 :

« Cette *salle où mangeaient les* marquis patriarches
« *Et* qu'au-dessus *des cours* (var. : *du sol*)... » ; —

v. 593 (fin) : « ... *que fit creuser Othon* » ; — v. 639 : « Tout *se tait* dans la salle *effarée et* terrible » ; — v. 653 et 654 :

« *Viens, le vent du soir s'élève.*
« *J'entends chanter une voix* » ; —

v. 679 : « Partons, viens, ton œil m'enivre » ; — après la neuvième stance (v. 687), une stance, biffée, commençait par ces deux vers :

« Le bruit des feuilles se mêle
« Au son lointain du beffroi » ; —

v. 737 : « ... L'armure *qui ne peut jeter son* gantelet » ; — v. 739 (fin) : « ..., dit-*elle. Elle* murmure » ; — v. 750 : « *Avoir* empli de morts *de sanglants* tombereaux » ; — v. 755 : « *C'est juste, fait* Zéno » ; — v. 757 : « ... *Des espèces de chiens horribles se lécher* » ; — v. 759 et 760 :

« ... *Bientôt* ce vin que *j'ai dû* boire
« Va *me faire dormir* d'une façon très noire » ; —

v. 761 (début) : « *Ah çà! vous resterez...* » ; — v. 763 : « Et *tous les trois* s'en vont *en riant...* » ; — v. 793 : « Ces coquettes *qu'on voit sourire* dans l'azur » ; — v. 794 (début) : « Les *déesses, Madame....* » ;

— v. 805 : « *Çà*, de vous *deux* »; — v. 812 (fin) : « Et, *fièrement dressée...* »; ou : « ... Et fière, redressée... »; — v. 815 : « ,... *Dit-il*, une faveur *qui fait l'âme sereine?* » ou : « *Cette* faveur *sacrée et souveraine?* »; — v. 820 : « ... et *la voilà qui dort, tranquille* (var. : *paisible*) et blanche »; — v. 857 : « ... *Et de bons gros canons...* »; — v. 859 : « ... J'ai *Mahaud. C'est bien!...* »; — v. 879; premier jet, détestable : « Cette femme *que Dieu, ce vieillard, fait* marquise »; — v. 880 : « ... D'une marche *où le flot des tartares* se brise »; — v. 883 : « ... et *de plus, pour* tout dire »; — v. 898 : « ... *prend dans l'ombre* un anneau »; — v. 917 : « ,... Dit Joss, et *je savais les secrets du* château »; — v. 919 : « Nous le *connaissons, l'aigle* et moi »; — v. 925 : « Elle *doit s'éveiller* »; — v. 930 et 931 :

« Ces *jeunes gens si beaux*,
« *L'ombre en a peur : ils sont horribles...* »; —

v. 940 : « Le *trou*, comme une fosse *en un noir* cimetière,... »; — v. 942 : « Ils *y* marchent *tous deux*, lents, courbés, à pas *sourds* »; — v. 949 : « ,... *près d'eux, dans l'angle* obscur... »; — v. 957 : « ... D'une voix *qui leur semble une foudre en éclats* »; — v. 984 : « *O fantôme hideux, qui donc* es-tu? »; — v. 1006 : « Vous êtes *absolus, infaillibles*, heureux »; — v. 1032 : « Ah! *Behemot supplie* et le *Léviathan* pleure »; — v. 1134 : « Croisant les bras, il *hurle :* A *nous deux* maintenant! »; — v. 1136 : « *Regardent*, à deux pas *de l'obscur* précipice »; — v. 1140 (début) : « *Nous allons voir...* »; — v. 1143 : « ... Qu'avant qu'il ait *pu prendre à* quelque armure un glaive... »; — v. 1157 : « Les bras *désespérés...* »; — v. 1164 : « *Tout à coup* le mort *tombe...* »; — v. 1166 : « De deux *corps disparus se choquant* dans la nuit ».

Corrections de mots. — Vers 2, *et* pour *ou;* — v. 3, *tous deux* pour *tout bas;* — v. 4, *branche* pour *taillis;* — v. 10, *au loin* pour *là-bas, lueur hagarde* pour *clarté sinistre;* — v. 19, *songeait, assis*, pour *se reposait;* — v. 20, *se disant* pour *murmurant;* — v. 28, *maréchal* pour *forgeron;* — v. 29, *Et* pour *Il;* — v. 41, *pied farouche* pour *dur talon;* — v. 44, *bourg* pour *pont;* — v. 45, *bourbiers* pour *étangs;* — v. 62, *dix* pour *les;* — v. 64, *Formidable* pour *Bon, terrible;* — v. 68, *mettaient* pour *jetaient;* — v. 69, *le sang, le fer* pour *le mal, le sang;* — v. 70, *fière* pour *grande;* — v. 75, *masse* pour *hache;* — v. 83, *aux ans* pour *au temps;* — v. 92, *l'ancienne tour* pour *l'ancien manoir;* — v. 94, *donjon* pour *manoir;* — v. 95, *honteuse* pour *rampante;* — v. 97, *croule* pour *tombe;* — v. 98, *Le lierre* pour *La ronce;* — v. 101, *Le chardon, La ciguë* pour *L'épine; verdit* pour *prospère;* — v. 104, *descend* pour *glisse;* — v. 105, *l'averse* pour *l'ondée;* — v. 114, *les* pour *des;* — v. 117, *terrible* pour *féroce;* — v. 119, *arrive et* pour *irrité;* — v. 168, *sa tour* pour *ce burg;* — v. 178,

dans l'ombre pour *belliqueux;* — v. 179, *Le donjon voit à peine* pour *Corbus voit rarement;* — v. 181, *l'échanson royal* pour *l'huissier du palais;* — v. 187, ... *quand meurt un* pour... *à la mort du;* — v. 194, *anciens rois, margraves,* pour *vieux maîtres;* — v. 220, *Et* pour *Or;* — v. 226, *quitte* pour *laisse;* — v. 229, *l'aïeul* pour *le duc;* — v. 232, *de la nuit* pour *du sommeil;* — v. 233, *ses* pour *ces*, qui est peut-être une simple faute d'impression; — v. 236, *lui met dans les* pour *met dans ses deux;* — v. 255, *soit douce* pour *sourie;* — v. 259, *ignorante* pour *imprudente;* — v. 261, *Mais* pour *Et;* — v. 269, *fauve* pour *sombre;* — v. 270, *fauve* pour *sombre;* — v. 303, *pille* pour *brûle;* — v. 306, *égorge, engloutit,* pour *usurpe, investit;* — v. 315, *Menant à fin* pour *Mène à fin;* — v. 316, *Prospère* pour *Et règne;* — v. 317, *s'aident* pour *s'aiment;* — v. 329, *ou* pour *et;* — v. 336, *noirs voisins* pour *grands dangers;* — v. 358, *la terre* pour *le peuple;* — v. 368, *vieux rois morts* pour *anciens temps;* — v. 472, *contempler* pour *regarder;* — v. 474, *Réveillant* pour *Rhabillant;* — v. 478, *murés* pour *voilés;* — v. 481, *timbre* pour *casque;* — v. 489, *bras* pour *flancs;* — v. 501, *heaume* pour *timbre;* — v. 503, *payens* pour *sanglants;* — v. 506, *Voilà* pour *Voici, démons* pour *slaves;* — v. 508, *s'appelle* pour *se nomme;* — v. 514, *le casque* pour *l'armet, fiers* pour *durs;* — v. 516, *deux* pour *des;* — v. 519, *grands* pour *hauts;* — v. 521, *muet* pour *glacé;* — v. 527, *altier* pour *affreux;* — v. 528, *cuirasses* pour *armures;* — v. 532, *en cette* pour *dans la;* — v. 533, *sombre* pour *morne;* — v. 535, *avenue* pour *ruelle;* — v. 538, *S'effondrant* pour *Chargé d'ans;* — v. 558, *héros* pour *barons;* — v. 567, *de fer* pour *pensifs;* — v. 568, *aux voûtes, au cintre,* pour *au plafond;* — v. 570, *chevaucheurs* (mot ancien) pour *cavaliers;* — v. 571, *tremble et grandit* pour *remue et croît;* — v. 574, *Deux* pour *De;* — v. 575, *cheval* pour *coursier;* — v. 577, *Tous* pour *Oh!* — v. 583, *au seuil des* pour *entre les;* — v. 586, *On ne sait à* pour *Pour on ne sait;* — v. 595, *mont* pour *roc;* — v. 600, *le* pour *ce, d'occasions* pour *d'aventures;* — v. 617, *seigneur* pour *bon maître;* — v. 624, *restée* pour *qui reste;* — v. 627, *du festin* pour *de la table;* — v. 633, *soldat* pour *héros;* — v. 641, *vague* pour *confus;* — v. 642, *chants* pour *pas, mystérieux* pour *vertigineux;* — v. 644, *obscure* pour *immense;* — v. 710, *et tout se tait* pour *tout se tait;* — v. 722, *La voix* pour *Celle;* — v. 736, *l'âpre* pour *cet;* — v. 747, *point* pour *pas;* — v. 756, *chimères* pour *serpentes;* — v. 769, *suite* pour *force;* — v. 770, *ébauche* pour *fredonne;* — v. 772, *folles* pour *fraîches;* — v. 780, *plus* (sans correction) pour *pas;* — v. 783, *charmante* pour *superbe;* — v. 785, *fronts* pour *noms;* — v. 792, *pâles* pour *belles;* — v. 794, *clair* pour *jeune;* — v. 800, *douceur* pour *gaîté;* — v. 801, *Madame* pour *Altesse;* — v. 802, *profonds* pour *divins;* — v. 803, *contre* pour *pour, oublié* pour *échangé;* — v. 818, *beaux yeux égarés* pour *yeux d'ombre enivrés;* — v. 819, *Joss*

la regarde pour *Zéno l'observe;* — v. 825, *C'est fait* ou *Sur ce* pour *Frère;* — v. 826, *belle* pour *Mahaud;* — v. 829, *bon Dieu* pour *hasard;* — v. 830, *dans l'ombre* ou *savamment* pour *construit et;* — v. 833, *détrôner* pour *chamailler;* — v. 837, *De beaux yeux* pour *Des yeux bleus;* — v. 838. *les temps* pour *le temps;* — v. 839, *et* pour *ou;* — v. 845, *entre* pour *en;* — v. 859, *femme* pour *fille;* — v. 887, *notre* pour *cette;* — v. 906, *L'entrée* pour *La trappe;* — v. 908, *entrevoit* pour *distingue;* — v. 909, *se perd* ou *tombe* pour *flotte;* — v. 916, *pères* pour *aïeux;* — v. 921, *Est-on* pour *Es-tu;* — v. 925, *doit s'éveiller* pour *s'éveillera;* — v. 928, *en voyant* ou *apprenant* pour *en sachant;* — v. 930, *A la nuit* pour *Au néant;* — v. 932, *laideur* pour *noirceur, la beauté* pour *le rayon;* — v. 935, *l'aisselle* pour *les bras;* — v. 936, *lèvre* pour *bouche;* — v. 937, *courbé* pour *penché;* — v. 939, *jupe* pour *robe;* — v. 946, *blême* pour *pâle;* — v. 948, *Et les voilà* pour *Tous deux semblent;* — v. 953, *sonner* pour *trembler;* — v. 955, *occupe* pour *vient barrer;* — v. 961, *rude voix* pour *voix de fer;* — v. 962, *hideux* pour *lugubre;* — v. 968, *conclus* pour *contracte;* — v. 981, *d'horreur* pour *brisés;* — v. 987, *pouviez rire* pour *existiez;* — v. 989, *L'épée* pour *L'idée;* — v. 993, *empereur* pour *kayser;* — v. 994, *prier* pour *parler;* — v. 995 (interversion), *sur vous sont* pour *sont sur vous;* — v. 997, *Oui* pour *Ah!* — v. 1009, *inexprimable* pour *inaccessible;* — v. 1036, *couverts* pour *cerclés;* — v. 1038, *bon* pour *doux, hurlent* pour *hurlaient;* — v. 1086, *Zéno* pour *le roi;* — v. 1090, *masque* pour *linceul;* — v. 1099, *éclairant* pour *balayant;* — v. 1101, *paisible* pour *tranquille;* — v. 1105, *un* ou *son* pour *le;* — v. 1106, *un* pour *ce;* — v. 1107, *Et le* pour *Le grand;* — v. 1115, *calme* pour *froid;* — v. 1130, *défaisant* pour *délaçant;* — v. 1131, *A terre* pour *Sur un banc;* — v. 1132, *hideux* pour *effrayant;* — v. 1133, *terrible* pour *joyeux;* — v. 1142, *étrange* pour *funèbre;* — v. 1148, *Tiens!* pour *Hé!* — v. 1150, *recule* ou *pétrifié* pour *chancelle;* — v. 1152, *mains* pour *poings;* — v. 1153, *son front* ou *l'enfant* pour *sa tête;* — v. 1158, *Il* pour *Lui;* — v. 1166, *damnés* pour *spectres;* — v. 1167, *penche* pour *courbe;* — v. 1172, *la fatale* pour *l'infernale;* — v. 1174, *tache* pour *goutte;* — v. 1176, *noirs* pour *gris;* — v. 1178, *reine* pour *dame;* — v. 1179, *cloches* pour *hameaux;* — v. 1185, *fier* pour *doux.*

Fautes typographiques de la petite édition in-18. — Page 61 (v. 187), il faut sans doute lire *d'un*, et non *du;* v. 215, lisez *avènements*, et non *événements*, qui est absurde. Page 62 (v. 233), le possessif *ses* (et non *ces*) doit être la bonne leçon. Page 80 (v. 780), je lirais, conformément au ms., *je ne veux plus qu'on rie.* Page 87 (v. 987), lisez *une* pour *un*. Vers 995, il faut un point final après *incurables.* — Hugo a commis quelques fautes d'orthographe légères, redoublant des lettres à tort : *Syrènes* (v. 548), *muffle* (v. 566), *hôtellier* (v. 700),

bourguignotte et *grignotte* (v. 751 et 752), *complotté* (v. 830), *sanglotter* (v. 1038).

La Confiance du marquis Fabrice (*Légende des Siècles*, tome II, div. XVIII [*L'Italie. — Ratbert*], pp. 165-190). — La pièce, qui contient exactement 748 vers, est close par cette double date : 2 déc.-17 déc. 1857. Elle fut donc achevée en quinze jours. Elle occupe, sur le manuscrit, les feuillets 322-360. Haute écriture magnifique ; encre noire ; papier bleuté. Des minuscules au début des vers, sauf, bien entendu, après un point final. Le feuillet 340 est blanc. Chaque page compte, en moyenne, de 18 à 25 vers, et même moins (le feuillet 350 ne renferme que 12 vers). Dimensions des feuillets : 40 centimètres de hauteur sur 26 centimètres de largeur. Les lettres, énormes, ont un demi-centimètre de haut. La pièce a été numérotée (par divisions) à deux reprises, au crayon et à l'encre rouge.

Titre et sous-titres. — Au-dessus du titre définitif, on lit ces mots, rayés : *Quatrième romance.* Les sous-titres, ajoutés à l'encre rouge, surchargent des numéros inscrits au crayon (au-dessous de V, on lit un 4 au crayon, au-dessous de VIII un 7, au-dessous de XIII un 11, etc.). La divis. III est intitulée, sur le ms. : *L'aïeul maternel ;* le n° XI (*Toutes les faims satisfaites*) devait s'intituler : *Les oiseaux mangent aussi;* le n° XVI (*Après justice faite*) : *Choses dont deux moines furent témoins le même jour.*

Noms propres. — Dans cette vaste pièce, qui n'occupe pas moins de trente-sept feuillets, et qui fut si rapidement terminée, les noms propres ont varié à plusieurs reprises (cf. f. 305, 306, 307, etc.). *Isora* s'appelait d'abord *Gisora* ou *Ginora*, autant qu'on peut encore le deviner sous l'épaisse rature de plume d'oie qui couvre ce nom. On lit : *Rome* pour *Sparte* (v. 23), *bizantin* (*sic*) pour *florentin* (v. 34), *Boniface* pour *Requesens* (v. 38). *Ratbert* est d'abord *Foulques*. Il convient surtout de fixer l'attention sur le dernier feuillet (360). En bas, notons ces mots : « Agapet le Pensif, abbé de Cluny ». C'est un nom mis en réserve. Hugo a hésité entre *Héraclius le Chauve* et *Pierre le Vénérable*, entre *Joug-Dieu* et *Cluny* (v. 744), entre *D'Acceptus, archevêque* et *D'Héraclius, évêque* (v. 745). — Au feuillet 331, cette mention, rayée de rouge : « imbécil*le* » (*sic*). Nous ignorons à qui s'appliquait le compliment, ce mot ne se trouvant pas employé dans la page ; à moins que ce ne soit une épithète destinée à remplacer *idiot* du vers 548. Enfin, tout le long de la pièce, les vers sont comptés par endroits, ce que l'auteur omettait rarement de faire ; et le total 748 est écrit au crayon à la fin. La ponctuation du ms. a été, comme à l'ordinaire, peu respectée par les éditeurs.

Fautes d'impression de l'édition. — Vers 248, il faut lire *sur* et non *sous ;* v. 310, *ses* et non *ces ;* v. 411, *deuil* et non *dueil ;* v. 424, *les* et

non *des;* v. 454, *du hanap* et non *des hanaps;* v. 476, *crocs* (seule leçon du ms.) et non *croix;* v. 556, lisez *Arle*, et non *Arles* (rimant avec parle); v. 576, *cet* et non *cette*. Relevons (v. 341, corrigé en marge), un barbarisme commis par Hugo : *vétissait* pour *vêtait ;* il a suppléé : *habillait ;* v. 381 (corrigé), la première leçon, incorrecte, était : « *Sur son faîte, d'où fuit l'orfraie* (var. : *l'autour*) *et le corbeau...* ». Il faudrait : *fuient*. V. 502, une faute d'orthographe : *hérault* pour *héraut*. Une autre plus haut (v. 193), *oliphant* pour *olifant* (ce sont des graphies anciennes). V. 221, *Isaura* pour *Isora*.

Suppressions. — A noter, après le vers 384 (*Valet géant, etc.*) trois vers retranchés. Les voici :

« *Assez de tonneaux sont éventrés et crevés*
« *Pour que ce soit du vin qui court dans* (var. : *sur*) *les pavés ;*
« *On ne sait quelle pourpre* (var. : *Quelque chose de rouge*) *entre les* [*dalles fume...*[1] »

Additions marginales. — Du vers 22 au vers 36[2] (*Tout homme auprès de lui... — Les femmes l'admiraient...*), soit 14 vers. De 75 à 79 (*N'ayant jamais de ruse... — Comme dans un exil...*), soit 4 vers. De 139 à 144 (*Car il ne tarde pas... — Et la tour semble heureuse...*), soit 5 vers. De 161 à 175 (*Ce trésor est muré... — Et le seul diamant...*), soit 14 vers. De 213 à 224 (*Là, mangé par les vers... — Aux mains jointes...*), soit 11 vers. De 233 à 241 (*Une file... — On blanchit...*), soit 8 vers. De 279 à 281 (*Sans ordre... — Il semble...*), soit 2 vers. De 317 à 321 (*Vois donc... — Mais regarde-moi...*), soit 4 vers. De 341 à 343 (*Il habillait... — Et, les parfumant...*), soit 2 vers. De 367 à 379 (*La table colossale... — A l'angle de la cour...*), soit 12 vers. De 386 à 395 (*Gonfle son aigle... — On doute si l'aspect...*), soit 9 vers. De 407 à 411 (*Quelque chose de rouge... — Est-ce une vaste noce?...*), soit 4 vers. De 421 à 428 (*C'est, parmi le butin... — Près du maître sourit...*), soit 7 vers. De 441 à 454 (*Des chanteurs grecs... — De partout...*), soit 13 vers. De 535 à 537 (*Marquis... — Lion...*), soit 2 vers. De 561 à 570 (*Attends que je te fasse... — Et voici qu'on entend...*), soit 9 vers. De 624 à 637 (*Et voilà maintenant... — M'avoir assassiné...*), soit 13 vers. De 650 à 655 (*Rois! j'avais tort... — Est-ce qu'il est permis...*), soit 5 vers. De 663 à 666 (*Que voulez-vous... — Quelle mamelle...*), soit 3 vers. De 679 à 685 (*Terre et cieux!... — Et puisque Dieu...*), soit 6 vers. De 709 à 717 (*Mon Dieu, pourquoi... — Le voyant à genoux...*), soit 8 vers. De 725 à 733 (*L'hor-*

1. Autre suppression. A la suite du vers 160, primitivement, et biffés, ces deux vers :

« *Onyx, perles, rubis ; l'armure du marquis*
« *Est en or de ducat fouillé d'un art exquis.* »

2. Cette addition est le complément du portrait de Fabrice.

reur fut inouïe... — Des deux têtes...), soit 8 vers. — En tout, 163 vers annexés après coup, sur 748.

Vers remaniés, en tout ou en partie. — Le premier jet était : vers 24 et 25 : « *La loyauté semblait avoir mis son étreinte Au poignet de cet homme*, etc. ». — V. 40 (début) : « Pâlir *devant son aube...* ». — V. 48 : « *Triste toutes les fois qu'une bouche de prêtre...* ». — V. 51 : « Dans la serrure *d'ombre et de nuit* de l'église ». — V. 63 : « *Quarante* ans, ce *vieillard, qu'à présent on oublie,...* ». — V. 80 : « L'ancien peuple a gardé *son nom dans* sa mémoire ». — V. 82 : « ...Qui fut astre, *se couche au fond d'un noir* brouillard ». On lisait ensuite, avant le développement intercalé, ce vers : « *Aujourd'hui, cet enfant est toute sa famille* ». — V. 120 : « *Souvent, le soir, ils vont prier dans* la chapelle. » — V. 130 (début) : « Parfois *l'humble Isora...* » Au-dessus de ce nom, des essais de diminutif : Isorin-a, -e ; Isorett-a, -e. — En marge du vers 134 (*La légende romane...* — var. : *romaine*), à gauche, on lit ce beau vers architectural, qu'il a dédaigné : « *Les triglyphes romains aux pleins cintres saxons.* » — V. 136 (dans l'interligne) : « *Le doux bruit de son pas trouble* le bouc vorace. » — Après le vers 138, un vers biffé : « *Elle cueille des fleurs dans quelque âpre architrave.* » — V. 142 : « *Sur des cercueils romains poursuit* des papillons. » — Après le vers 146, au revers du feuillet 328, des essais de vers (cf. v. 130) :

« *Parfois l'humble Isora, que sa grâce défend*
« *Mieux que la pertuisane et mieux que la cuirasse,*
« *Et qui, frêle, contient toute une grande race...* »

V. 147 : « *Dans ces temps, que le pied des grands* (var. : *forts*) *écrase et* broie... » — V. 153 : « *...menace, à travers le* ciel bleu. » — V. 187 : « *Et la douce Isora pousse* des cris de joie. » — V. 223 (début) : « *Sculptés sur leur cercueil...* » — V. 253 (fin) : « *...rehaussés du même* or. » — V. 260 : « *Et* la chambre d'Isore *est pleine* de servantes. » — V. 265 (début) : « Il *admire l'enfant...* » — V. 279 et 280 ; la rédaction primitive en était :

« ... Propos qu'il laisse, avec la grâce du grand âge,
« Tomber en en laissant deviner davantage... »

V. 303 (début) : « Sonnait *une fanfare...* ». — V. 311 (début) : « *Il poursuivit, offrant...* ». — V. 330 (début) : « Le soir, *c'est* peu de chose (interversion) ». — V. 341 et 342. On lit, dans le texte du ms., la rédaction primitive suivante :

« Il aidait à vêtir le doux ange, et tandis
« Que les femmes chaussaient ces pieds du paradis... »

Le trait final, trop étrange, a disparu. — V. 363 : « *Chants de triomphe, cris de détresse;* fanfares ». — V. 367 : « La table *gigan-*

tesque est en plein air dressée (interversion de mots)». — V. 379 (fin) : « ... *éclairant toute l'ombre...* ». — Toute cette partie du poème, jusqu'au vers 450 environ, a été tellement remaniée, que nous ne pouvons nous flatter de tout consigner ici. Ainsi, après le vers 366, on lit, biffés, ces vers dont les lambeaux ont été utilisés çà et là :

« *La table est en plein air dressée, et de l'orgie*
« *Toute la grande cour du donjon est rougie;*
« *Tout flambe et resplendit : c'est, au lieu de Final,*
« *Un pandœmonium dans un gouffre infernal.*
« *Ce tumulte rugit...* » —

V. 405 (interversion) : « L'ivresse, l'instinct vil, la *joie* aux cris hagards... ». — V. 413 : « Si c'est *l'enfer qui passe, effroyable* étranger ». — V. 438 (fin) : « Matha, *dame de Cume* ». — V. 456 (début) : « *Des vasques où frissonne...* ». — V. 465 (début) : « Quelques *bons vieux* soldats... ». — V. 467 : « ... et *les cours sont de meurtres* (var. : sont *de leur sang*) trempées ». — V. 478, ainsi rédigé en marge : « *Tous les oiseaux au bec féroce et* carnassier ». — V. 482 (début) : « Le vautour est *horrible...* ». — V. 487 : « La faim *triste* est la loi *fatale* de la terre... ». — V. 496 (début) : « *Dans la profonde* nuit... ». Variante dans l'interligne : « *L'infini, l'absolu, la lumière* vivante ». — V. 497 (début) : « ... Et que *la nuit* soit noire... ». — V. 511 et 512. Dans le texte, on lit cette rédaction spontanée :

« *Et le hérault ajoute en levant* (var. : *tirant*) *son épée :*
« — *Qui me contredira, soit sa tête coupée...* » —

V. 515 (fin) : « ... de quelque éclair qui tombe... ». — V. 539 : « Semble, *sous ce regard d'où la foudre s'élance...* ». — V. 544; premier jet : « Les yeux fixes, muet, debout devant la porte... ». — V. 545 : « ... Avec un si *lugubre* éclair *sur le bandit...* ». — V. 550. Premier jet, dans le texte : « *Tu m'entends, livre-moi ton* trésor, *vieux* pillard ! ». — V. 556 (début) : « *Le chevalet!* » ou « *La question!* ». — V. 569 (fin) : « ... *l'effroyable roi* ». — V. 586 : « *Et l'aïeul égaré sent que* son cœur se fend ». — V. 587 et 588; primitivement :

« C'est elle! mon enfant! mon enfant! Elle est morte!
« Ils l'ont tuée! O dieu, la muraille était forte... ».

V. 637 (début) : « *Elle saigne. Oh! tuer...* ». — V. 649 : « Il faut être le fils de *la catin* Agnès! ». — V. 675 (le ms. ne porte pas de correction) : « O grand vainqueur d'enfant de *trois* ans!... ». — V. 690 (fin) : « au coin *du mur* crevé... ». Pas de correction sur le ms. — V. 694 (début) : « *Est-ce qu'il ne va pas...?* ». — V. 719 et 720; premier jet :

« ... *Et le bourreau leva l'épée, et,* misérable,
« *Fit voler dans l'éclair* la tête vénérable... » —

V. 725 : « *Et tous, avec un cri* d'horreur se retournant ». Toute cette fin est extrêmement remaniée, au point qu'on a quelque peine à se reconnaître sur le ms. — V. 737 et 738; premier essai, en marge :

« *C'est ainsi que finit* (var. : *mourut*) Ratbert, *faux empereur.*
« Nos pères, *le voulant enfouir sous l'horreur...* ».

Puis, le poète choisit les rimes en *uit;* et il corrige ainsi, avant d'arriver à la forme définitive :

« C'est ainsi que finit Ratbert, l'homme de nuit.
« Nos pères, pour que l'ombre à jamais l'enfouît... »

Nous n'énumérerons pas pour ce poème, d'ailleurs inférieur aux deux autres, les multiples corrections de détail (relatives au choix des substantifs, des verbes et des épithètes) qu'il présente. Ce serait grossir à l'excès cette étude. Hâtons-nous de dire que ces menus amendements nous ont paru offrir un intérêt moindre que ceux des pièces précitées. Notons *berger* pour *bonhomme* (v. 325), *langueurs* pour *poses* (v. 452), *tordant* pour *roulant* (v. 587), *sourires* pour *paroles* (v. 618), *hideux* pour *lâches* (v. 635), *broyer* pour *tordre* (v. 654), *fille* pour *gueuse* (v. 677), *fureurs* ou *terreurs* pour *horreurs* (v. 685), *petite* ou *gentille tête* pour *tête adorée* (v. 700), *effrayant* pour *énorme* (v. 732), *éternelle* pour *formidable* (v. 735). — En somme, nous nous flattons d'avoir dit tout l'essentiel. Et le lecteur qui, par respect pour la pensée de Victor Hugo et par égard pour notre labeur personnel, aura consenti à nous suivre jusqu'au terme de cet article, pourra se figurer, sur notre foi, qu'il a tenu sous ses yeux et touché de ses mains ces immortelles pages qui dorment à la Bibliothèque nationale, dépositaires de la fantaisie merveilleuse et du style étincelant du Maître inimitable.

VICTOR GLACHANT,
Professeur de Seconde au lycée Buffon.

Les Jurys universitaires

en 1899

Les Jurys des divers ordres d'agrégations et des différents certificats d'aptitude de l'Enseignement secondaire sont constitués ainsi qu'il suit pour 1899 :

Agrégation de Philosophie.

MM.

JANET............ Membre de l'Institut, *Président*.
LACHELIER....... Membre de l'Institut, Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président*.
HAMELIN......... Chargé de cours à l'Université de Bordeaux.
HANNEQUIN...... Professeur à l'Université de Lyon.
NOEL............ Professeur au lycée Lakanal.
RAUH............ Professeur à l'Université de Toulouse, chargé de conférences à l'École normale supérieure.

Agrégation des Lettres.

MM.

CROISET (Maurice). Professeur au Collège de France, *Président*.
DUPUY (Ernest)... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président*.
CHANTAVOINE..... Professeur au lycée Henri IV.
FABIA............ Professeur à l'Université de Lyon.
GOELZER......... Maître de conférences à l'École normale supérieure.

Agrégation de Grammaire.

MM.

BRUNOT.......... Maître de conférences à l'Université de Paris, *Président*.
BRUNEL.......... Professeur au lycée Henri IV.
DURAND.......... Maître de conférences à l'École normale supérieure.
PETITJEAN........ Professeur au lycée Buffon.
THIAUCOURT...... Professeur à l'Université de Nancy.
DOBY............. Professeur au lycée Saint-Louis (adjoint pour l'épreuve orale).
HAUVETTE........ Directeur d'études à l'Université de Paris (adjoint pour la correction du thème grec).

Agrégation d'Histoire et de Géographie.

MM.

Lavisse.......... Membre de l'Académie française, *Président.*
Foncin.......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
Coville.......... Professeur à l'Université de Lyon.
Corréard........ Professeur au lycée Charlemagne.
Gallois.......... Maître de conférences à l'École normale supérieure.
Jullian.......... Maître de conférences à l'Université de Bordeaux.
Denis............ Chargé du cours à l'Université de Paris.

Agrégation des Sciences mathématiques.

MM.

Appell.......... Membre de l'Institut, *Président.*
Pruvost......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Vice-Président.*
Blutel.......... Professeur au lycée Saint-Louis.
Floquet......... Professeur à l'Université de Nancy.
Guichard........ Professeur à l'Université de Clermont.

Agrégation des Sciences physiques.

MM.

Joubert......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
Macé de Lépinay. Professeur à l'Université d'Aix. à Marseille.
Meslin.......... Chargé de cours à l'Université de Montpellier.
Peschard........ Sous-directeur au laboratoire des recherches de Chimie à l'École des Hautes-Études, chargé de cours à l'Université de Paris.

Agrégation des Sciences naturelles.

MM.

Fernet.......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
Bouvier......... Professeur au Muséum d'histoire naturelle.
Kilian.......... Professeur à l'Université de Grenoble.
Leclerc du Sablon. Doyen de la Faculté des sciences de l'Université de Toulouse.

Agrégation d'Allemand.

MM.

Bossert......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
Legras.......... Professeur à l'Université de Dijon.
Lichtenberger (Henri). Professeur adjoint à l'Université de Nancy.
Texte........... Professeur adjoint à l'Université de Lyon (adjoint pour l'épreuve orale).
Lange........... Professeur au lycée Louis-le-Grand (adjoint pour la correction des épreuves écrites).

Agrégation d'Anglais.

MM.

Angellier....... Doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Lille, *Président.*
Baret........... Professeur au lycée Henri IV.
Beaujeu......... Professeur au lycée Condorcet.
Legouis......... Professeur à l'Université de Lyon.

Agrégation de l'Enseignement secondaire des jeunes filles.

I. — ORDRE DES LETTRES.

MM.

LEMONNIER....... Professeur adjoint à l'Université de Paris, maître de conférences à l'École normale de Sèvres, *Président.*
DESJARDINS...... Professeur au lycée Michelet.
THAMIN........... Professeur au lycée Condorcet.
DUFAYARD........ Professeur au lycée Henri IV.
PESSONNEAUX.... Professeur au lycée Henri IV.

MM[lles]

SCOTT............ Professeur au lycée Molière (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).
SOULT........... Professeur au lycée Fénelon (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).

II. — ORDRE DES SCIENCES.

a) *Section des sciences mathématiques.*

MM.

PIÉRON.......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
GOHIERRE DE LONGCHAMP. Professeur au lycée Condorcet.

M[lle]

COTTON.......... Professeur au lycée de jeunes filles de Bourg.

M.

MALAPERT........ Professeur au lycée Janson-de-Sailly (adjoint pour la composition de morale ou d'éducation).

b) *Section des sciences physiques et naturelles.*

FERNET.......... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
BELZUNG......... Professeur au lycée Charlemagne.
MARGOTTET....... Recteur de l'Académie de Lille.
MALAPERT........ Professeur au lycée Janson-de-Sailly (adjoint pour la composition de morale ou d'éducation).

Certificat d'aptitude à l'Enseignement des Langues vivantes.

I. — ALLEMAND.

MM.

PINLOCHE........ Professeur au lycée Charlemagne, *Président.*
DIETZ............ Professeur au lycée Buffon.
SCHWEITZER...... Professeur au lycée Janson-de-Sailly.

II. — ANGLAIS.

MM.

COPPINGER....... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président.*
LEMARQUIS....... Professeur au lycée Lakanal.
MARQUILLIER..... Professeur au collège Rollin.

III. — ITALIEN, ESPAGNOL.

MM.
MÉRIMÉE......... Doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Toulouse, *Président*.
DEJOB............ Maître de conférences à l'Université de Paris.
THOMAS.......... Chargé de cours à l'Université de Paris.

Certificat d'aptitude à l'Enseignement des Classes élémentaires.

MM.
HÉMON.......... Inspecteur de l'Académie de Paris, *Président*.
CHALAMET........ Professeur au lycée Lakanal.
LAPRESTÉ........ Professeur au lycée Buffon.
PEINE............ Professeur au lycée Condorcet.
SIMONNOT........ Professeur au collège Chaptal.

Certificat d'aptitude à l'Enseignement secondaire des jeunes filles.

I. — ORDRE DES LETTRES.

MM.
J. GAUTIER....... Inspecteur de l'Académie de Paris, *Président*.
CAHEN........... Professeur au lycée Louis-le-Grand.
DARLU........... Maître de conférences à l'École normale de Sèvres.

Mlles
MINSSEN......... Professeur au lycée de jeunes filles de Versailles (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).
DE SAINT-ÉTIENNE. Professeur au lycée Fénelon (adjointe pour les épreuves de langues vivantes).

II. — ORDRE DES SCIENCES.

MM.
PIÉRON........... Inspecteur général de l'Instruction publique, *Président*.
BELZUNG......... Professeur au lycée Charlemagne.

Mlle
MOURGUES........ Professeur au lycée Fénelon.

M.
ROCHEBLAVE...... Professeur au lycée Janson-de-Sailly (adjoint pour la composition littéraire et la lecture expliquée).

Mlles
MINSSEN......... Professeur au lycée de jeunes filles de Versailles (adjointe pour l'interrogation sur les langues vivantes).
DE SAINT-ÉTIENNE. Professeur au lycée Fénelon (adjointe pour l'interrogation sur les langues vivantes).

Bibliographie

HISTOIRE.

Histoire générale du IVᵉ siècle à nos jours, ouvrage publié sous la direction de MM. **Ernest Lavisse** et **Alfred Rambaud**, (Armand Colin et Cⁱᵉ, éditeurs) : Tome X, *Les Monarchies constitutionnelles*, 1815-1848. — Tome XI, *Révolutions et guerres nationales*, 1848-1870.

L'*Histoire générale* touche à sa fin et j'ai la satisfaction de voir que tout ce que j'avais prédit au début de cette vaste entreprise s'est accompli de point en point. Je ne parle pas seulement du succès qui est venu tout de suite et pour lequel il n'y a aucun mérite d'avoir été extra-lucide, bien que je n'eusse pas osé le prévoir aussi considérable, mais les quelques flottements qu'on avait pu remarquer dans une œuvre si nouvelle et d'un modèle si inattendu ont tout à fait disparu, et c'est un monument plein de force et d'harmonie que nous avons aujourd'hui sous nos yeux, contenant tout ce qui s'est passé d'important dans le monde, je dis le monde entier blanc, jaune ou noir depuis 395 après J.-C. jusqu'à l'année où nous vivons, entassement énorme de faits et d'idées où ni l'ordre ni la clarté ne font défaut, instrument de travail incomparable qui n'avait pas eu de modèle et auquel on ne donnera pas de longtemps un pendant. Quand je pense que l'autre jour, passant devant un bouquiniste, j'ai vu affichés au prix d'une vingtaine de francs les dix-sept volumes d'Henri Martin qui eurent leur mérite en leur temps ! mais ce temps est déjà loin et combien pèse l'Histoire de France du bon ami des Gaulois devant la prodigieuse encyclopédie que l'*Histoire générale* met aujourd'hui à la disposition de ses lecteurs.

Les deux derniers volumes parus de l'*Histoire générale* embrassent la plus grande partie de la période contemporaine : le Tome X, intitulé *Monarchies constitutionnelles*, va de 1815 à 1847, le tome XI intitulé *Révolutions et guerres nationales*, s'étend de 1848 à 1870. La difficulté de trouver un titre général a fait adopter pour le premier de ces tomes celui de *Monarchies constitutionnelles*, et si l'on s'en tient à l'Europe, ou peut l'admettre à la rigueur, bien que visiblement il soit malaisé de classer la Russie et l'Empire turc sous cette étiquette, mais l'Asie centrale ! mais la Chine ! mais l'Amérique du Sud ! on ne voit pas bien ce qu'elles ont à démêler avec le système parlementaire et la question de Cabinet. Peu importe d'ailleurs : les lecteurs de l'*Histoire générale* ne seront pas déroutés pour si peu et je ne fais là qu'une chicane sans conséquence pour le plaisir d'être désagréable. On m'attraperait bien moi-même à me demander un autre titre qui pût donner une idée satisfaisante du contenu varié du volume : la monarchie constitutionnelle dans les divers pays d'Europe en est après tout la pièce de résistance. Son histoire en France a été confiée à M. *Albert Malet* qui l'a résumée avec netteté, précision et élégance. Qualités précieuses en tout temps, mais surtout quand il s'agit d'un sujet rempli de détails fastidieux et où il faut suivre pas à pas, non la pensée qui va se développant d'un seul homme, mais la marche capricieuse et impatiente des assemblées qui, comme certaines processions, font trois pas en avant et deux en arrière. Je suis en général de l'avis de M. Malet qui a traité toutes ces

questions encore brûlantes avec une parfaite modération, je le trouve seulement un peu sévère pour Louis XVIII. Les lettres de ce roi à Decazes, publiées récemment par Ernest Daudet ont, je crois, modifié un peu l'idée qu'on se faisait du personnage en le montrant plus claivoyant, plus ferme et plus affectueux qu'on n'aurait pu le croire auparavant. On trouvera également dans le tome X une excellente étude de M. *Debidour* sur l'Amérique latine de 1815 à 1848 : sujet peu connu en France, parfaitement négligé jusqu'ici et qu'il a fallu d'ailleurs un véritable courage pour aborder, tant il est fragmenté, retentissant et creux comme un mélodrame, plein de péripéties dont on ne voit pas la cause et de beaux gestes dont on ne peut dire s'ils sont d'un cabotin ou d'un grand homme. M. Debidour a remis tout ce fatras au point avec un sang-froid et une parfaite compétence que j'admire.

Le tome XI emprunte plus d'intérêt aux événements qu'il raconte. De 1848 à 1870 que de choses dans ces vingt-deux ans terminés par la plus lamentable des catastrophes. Je cours tout de suite à la fin pour signaler aux lecteurs l'admirable exposé qu'ils y trouveront de la guerre de 1870-71, par *M. Arthur Chuquet.* L'historien des guerres de la Révolution et de la jeunesse de Bonaparte y a mis avec sa clarté et son exactitude habituelles une rare élévation de pensée. L'émotion même sans s'épancher en phrases déclamatoires n'est pas absente de ce récit que ne liront pas sans un frémissement intérieur ceux qui ont vécu cette douloureuse période. Quant aux générations nouvelles, elles y apprendront dans une narration lumineuse et fidèle des hontes qu'elles ne connaissent peut-être pas assez et des héroïsmes dont elles ne mesurent pas non plus toujours la véritable valeur.

Toute cette période de 1848 à 1870, trop riche en attentats, en émeutes et en guerres, a été plutôt peu féconde au point de vue littéraire et *M. Émile Faguet* n'a pu du coup en cacher sa mauvaise humeur. Est-ce un vieux faible pour les auteurs qui ont bercé ma jeunesse? Mais je le trouve bien dur pour quelques-uns, surtout pour Baudelaire qui a mérité mieux que d'être lu par les curieux, comme il le dit. Était-il bien nécessaire aussi de citer Autran ? Mais quoi ! c'est peut être aussi pour M. Faguet une vieille affection qui lui a laissé un aimable souvenir, sans qu'elle ait beaucoup d'intérêt pour les autres. Par contre Émile Faguet n'a rien fait de plus magistral que son exposé du théâtre sous le second Empire. C'est ferme et c'est juste, d'une justesse et d'une justice implacables. La postérité parlera comme lui et après tout ces choses-là, au moins au théâtre, sont déjà si loin de nous que c'est lui qui est la postérité. Elle n'est pas mal représentée.

Il y a dans les deux volumes de l'*Histoire générale* que nous venons de parcourir un côté nouveau que je n'ai pas encore signalé, mais par lequel je me réservais de finir. C'est la partie économique. On peut dire que les anciennes histoires l'ont profondément ignorée. De pareils détails n'étaient pas assez nobles au regard de la guerre et de la diplomatie. On raisonne mieux aujourd'hui et c'est l'honneur de l'*Histoire générale* que d'avoir donné une large place aux manifestations commerciales, industrielles et financières de la vie humaine. C'est M. *Vialatte*, maître de conférences à l'École libre des sciences politiques, qui a été chargé, dans les tomes X et XI. de la France économique. Il l'a fait avec une parfaite compétence, il a su donner de l'intérêt à des choses qui passaient jadis pour arides et l'on trouvera dans ses deux études de nombreux renseignements qu'on ne recueillerait dans les ouvrages d'économie politique, dans les Revues spéciales et ailleurs que péniblement.

A ce point de vue comme à beaucoup d'autres, l'*Histoire générale* reste le plus grand magasin de faits que nous possédions actuellement en France : après la lecture des tomes X et XI, les travailleurs qui ont peiné dans les

bibliothèques à la poursuite de documents rares, incomplets ou introuvables en apprécieront plus que jamais l'utilité. Cette observation s'applique principalement à l'histoire contemporaine, la moins connue et la moins facile à connaître de toutes. Je demandais l'autre jour à la Bibliothèque nationale l'ouvrage de *M. Maindron* sur l'architecture hindoue. Le gardien me rapporta mon bulletin. « Monsieur, nous n'avons pas l'ouvrage demandé ; il est trop nouveau. » J'attendrai qu'il ait vieilli, dis-je avec philosophie — mais tout le monde n'a pas le temps d'attendre et de vieillir avec l'ouvrage, et c'est pour ces impatients que l'*Histoire générale* est faite.

CHARLES NORMAND.

Lacour-Gayet. — L'Éducation politique de Louis XIV. Hachette, 1898.

L'intéressant ouvrage de M. Lacour-Gayet bannit définitivement de notre histoire une tradition déjà avant lui fort ébranlée, à savoir que l'éducation de Louis XIV ait été systématiquement négligée et que le vœu de son entourage ait été de le dégoûter du métier de roi. Il eût été, à coup sûr, singulier que ce métier, qu'il exerça avec tant de zèle et d'habileté, n'eût été précédé d'aucun apprentissage. Il le fut, en effet, et quand Louis XIV s'empara en 1661 de l'exercice du pouvoir, avec l'aisance et la décision que l'on sait, il y était admirablement préparé par les leçons qu'il avait reçues, les habitudes qu'il avait prises, les influences qui s'étaient exercées sur son esprit. Voilà ce que les auteurs de Mazarinades, par passion politique, La Porte, par jalousie, Fénelon et Saint-Simon, par esprit de dénigrement contre Mazarin, Louis XIV lui-même, par secrète envie de se grandir personnellement outre mesure, et enfin Voltaire, ont eu le tort de méconnaître, et ce que M. Lacour-Gayet met en pleine lumière dans un ouvrage très étudié, très documenté, riche en anecdotes, d'une lecture agréable et facile.

A vrai dire, cette éducation fut peu « *livresque* », encore qu'on ait exagéré les choses à cet égard : Louis XIV apprit le latin, fit des thèmes dont quelques spécimens sont cités (p. 105), et on l'a calomnié en l'accusant d'avoir pris *quemadmodum* pour un nom d'homme. Et ce fut tant mieux, vu la pauvreté lamentable de la plupart des ouvrages écrits en vue de son éducation, que M. Lacour-Gayet, dans un amusant chapitre, fait défiler devant le lecteur. Quand on a affaire, par exemple, à l'*Art de régner* de Gillet de la Tessonnerie « dont le second acte était moins supportable que le premier, le troisième et le quatrième encore inférieurs, et le cinquième encore plus détestable », ou à l'*Histoire de France mise en jeu de cartes* par Desmaretz de Saint-Sorlin, ou aux *Triomphes de Louis le Juste*, que la collaboration du grand Corneille n'empêcha pas d'être un modèle de platitude, ou même à l'histoire de France de Mézeray, que La Porte lisait au jeune roi pour l'endormir, le meilleur parti à prendre est, semble-t-il, de se tenir à distance. Il faut faire exception pour l'histoire de Henri le Grand, de Hardouin de Beaumont de Péréfixe, précepteur du roi, ouvrage de valeur, qui exerça de l'influence sur l'esprit de Louis XIV et dont il eût été à souhaiter qu'il oubliât moins le jugement favorable porté sur l'Édit de Nantes. Mais ses vrais éducateurs furent sa mère qui lui inspira trois sentiments toujours très forts chez lui, une piété ardente, une haine implacable contre la Fronde, une profonde déférence pour Mazarin : et le cardinal lui-même, qui lui inculqua cet amour du travail, cette habitude d'assister régulièrement au Conseil, ce goût pour « le grand métier de roi » dont la manifestation subite en 1661 surprit tous les contemporains. La nature, qui avait donné à Louis XIV le goût de la domination et l'instinct du gouvernement, fit le reste,

et ainsi fut acquise une expérience précoce grâce à laquelle dès 23 ans il fut à la hauteur de sa tâche, — tâche relativement facile d'ailleurs, puisque, comme le montre M. Lacour-Gayet dans une seconde partie de son volume, les théories politiques dominantes et les dispositions de l'opinion publique étaient nettement favorables au triomphe de la monarchie absolue.

Brissaud. — Un Libéral au XVIIe siècle : Claude Joly (1607-1700). Fontemoing, 1898.

C'est là précisément ce qui fit le principal tort d'un des traités politiques écrits pour le jeune Louis XIV, *le Recueil de maximes véritables et importantes pour l'institution du roi*, de Claude Joly, chanoine de Notre-Dame, opuscule assez oublié aujourd'hui, qui eut pourtant vers la fin de la Fronde son heure de célébrité, ou plutôt son moment de scandale, et à qui M. Brissaud vient de consacrer une étude pleine d'intérêt. Frappé de rencontrer chez ce chanoine la contre-partie des théories absolutistes de Bossuet et de très nettes revendications en faveur de la souveraineté nationale, il s'est pris de goût pour cet écrivain assez audacieux pour avoir protesté contre l'absolutisme juste au moment où l'absolutisme triomphait. Et le fait est d'autant plus honorable pour Claude Joly qu'il ne s'est jamais dissimulé qu'il soutenait une cause perdue, et qu'il allait au-devant de l'indifférence ou du désaveu du public, voire même des condamnations du Châtelet. Les parlementaires du xviiie siècle reprirent les mêmes théories, mais avec moins de mérite, car ils avaient pour eux l'énergique appui de l'opinion et contre eux un pouvoir déconsidéré et peu redoutable.

A ce titre Claude Joly méritait de revivre : quant à ses idées, ce sont celles qu'avaient déjà exposées Comines, Seyssel, Guy Coquille, Bodin, etc. : les rois faits pour les peuples, tenant d'eux originairement leur puissance, astreints à gouverner selon des lois, à ne lever que des impôts consentis, à respecter la propriété de leur sujets, qui ne sont pas des esclaves. Les États généraux, et plus encore le Parlement, sont investis de la garde de ces libertés publiques et dépositaires des lois de l'État. Claude Joly va presque jusqu'à la tolérance religieuse et semble même avoir quelque soupçon de la liberté de la presse et de la responsabilité ministérielle.

M. Brissaud est naturellement amené à se demander en concluant ce qui serait advenu si, par impossible, la politique de Claude Joly avait triomphé au milieu du xviie siècle. Il exprime quelques regrets de son échec, sans se dissimuler d'ailleurs ce qu'avait d'étroit et d'intolérant l'aristocratie judiciaire à laquelle, en somme, Claude Joly confiait la haute main sur les destinées de la France. Cette considération aurait pu, semble-t-il, atténuer encore davantage l'expression de ses regrets. Certes la monarchie absolue commit de lourdes fautes; elle fut tyrannique et resta au-dessous de sa tâche ; il reste à savoir si avec le triomphe de la Fronde et le règne des cours souveraines on n'eût pas eu encore plus de désordre, avec beaucoup moins d'éclat. La tolérance religieuse, en particulier, se fût très mal trouvée de leur domination. Elles ne se préoccupaient de l'industrie et du commerce que pour les accabler de leur mépris et les étouffer sous les innombrables procès dont les gens de loi avaient besoin pour vivre. Il est arrivé quelquefois, à certains ministres, de vouloir réaliser des réformes nécessaires dans l'administration et le gouvernement; il est à peu près sans exemple que les Parlements n'aient pas fait échouer leurs efforts.

Godefroid Kurth. — Les origines de la civilisation moderne. Retaux, 1898, 2 vol.

C'est la quatrième édition du grand ouvrage de M. Kurth, dont on connaît l'esprit ultra-catholique et dont l'intérêt a été déjà signalé.

Grenest. — Les Armées du Nord et de Normandie en 1870-71. Garnier.

Relation anecdotique, plutôt qu'exposé historique, des opérations dans le Nord et la Normandie, complétant les ouvrages déjà consacrés par le même auteur à la guerre en province. Une notable partie du volume se compose, à propos de chaque affaire, des fragments des historiques de régiments et des rapports de chefs de corps qui s'y rapportent.

Reyssié. — Le Cardinal de Bouillon (1643-1715). Hachette, 1899.

M. Reyssié a raconté dans cet ouvrage la vie d'Emmanuel Théodore, neveu de Turenne, cardinal à moins de 26 ans, grand-aumônier de France, ami de Mme de Sévigné et protecteur de La Fontaine. Personnage très considérable à la cour pendant quelques années, il vit ensuite la faveur s'éloigner de lui : chargé d'affaires à Rome il acheva de se brouiller avec Louis XIV en soutenant Fénelon dans l'affaire des *Maximes des Saints*, et en s'efforçant d'empêcher la nomination de l'abbé de Soubise à la coadjutorerie de l'évêché de Strasbourg. Aussi fut-il exilé, ses revenus saisis, et le mausolée, qu'il avait fait construire à Cluny, détruit par arrêt du Parlement.

La France au milieu du XVIIIe siècle, d'après le journal du marquis d'**Argenson. Extraits** publiés, avec notice bibliographique, par M. Brette, et précédés d'une **Introduction** par Edme Champion. Armand Colin et Cie, 1898.

Le marquis d'Argenson est un des écrivains les plus curieux du XVIIIe siècle. Très en avance sur son temps, tantôt il rencontre des idées d'une clairvoyance admirable et véritablement prophétiques, tantôt il tombe dans la bizarrerie et le paradoxe. Il mérite toujours d'être lu, et il ne l'est pas assez : MM. Brette et Champion ont pensé que les neuf gros volumes dont se compose l'édition la meilleure ou plutôt la moins mauvaise de son *Journal et Mémoires* (celle de la Société de l'Histoire de France, par M. Rathery), risquaient de décourager le lecteur, qui veut avant tout un livre court. De là est venu le présent volume, formé d'extraits empruntés à la partie la plus intéressante du journal, celle qui s'étend de 1747, année où d'Argenson quitta le ministère des affaires étrangères, à 1757, celle de sa mort. L'idée est louable : on peut cependant lui adresser cette critique que d'Argenson est un des écrivains qui se prêtent le moins à être servis par morceaux ; et cela, précisément parce que son œuvre est remplie de développements parasites, de diatribes violentes, de récriminations personnelles, qu'il est essentiel de connaître pour avoir une idée exacte de la valeur de l'homme et de la portée de ses jugements. A l'expurger de tout ce fatras on lui rend un trop grand service. On laisse dans l'ombre quelques côtés fâcheux de son caractère, ses jalousies, ses rancunes, et l'extrême liberté, pour ne pas dire la fantaisie, avec laquelle il accueille pêle-mêle, sans examen, tout ce qu'il entend dire, quitte à se contredire ensuite : et on risque de donner de son autorité comme historien une idée plus avantageuse qu'il ne convient. Je ne conteste pas que cette autorité soit grande : je crois seulement que M. Champion est un peu porté à l'exagérer. Il est nécessaire de contrôler avec soin ce que dit cet esprit chagrin et inquiet, disposé depuis sa disgrâce à tout juger avec un excès de sévérité, et implacable, notamment, envers tous ceux, quels qu'ils soient, qui occupent cette place d'où il ne se console pas d'être tombé. Et quand on le rapproche de Barbier, par exemple, beaucoup plus sincère

et beaucoup plus croyable parce qu'il est tout à fait désintéressé, on constate parfois, contrairement à l'assertion de M. Champion, des différences très significatives. Sur un des événements les plus importants de cette époque, par exemple, à savoir la lutte de Machault contre les immunités financières du clergé, l'opposition entre les deux chroniqueurs est formelle et absolue. D'Argenson pousse la haine du ministère jusqu'à se déclarer contre lui dans une affaire où celui-ci a incontestablement pour lui la raison et la justice, jusqu'à contredire, pour la circonstance, des idées qu'il a développées lui-même dans un opuscule antérieur, jusqu'à se ranger du côté des évêques, qu'il n'aime pas et auxquels il prodigue, en d'autres cas, les épithètes les moins flatteuses : Barbier, au contraire, se prononce en faveur du contrôleur général : et tous deux, comme il est naturel, croient l'opinion publique telle qu'est la leur. Pour Barbier « tout le monde désire que le contrôleur général réussisse : « que les prêtres soient imposés au vingtième comme les autres, c'est le vœu de tout le monde séculier. » Pour d'Argenson « Tout le monde blâme le gouvernement... On est très mécontent dans le public de tous et de chacun de nos ministres... On ne parle que de la nécessité d'une prochaine révolution par le mauvais état où est le gouvernement du dedans. » Lequel croire? L'hésitation n'est pas possible, quand on connaît la nature envieuse de d'Argenson, et quand on le voit, à certains moments, entraîné lui-même par la force de la vérité à approuver une politique dont il se fait, avant et après, le censeur impitoyable : mais encore faut-il le voir, et on risque de ne pas le voir dans des extraits. En somme, d'Argenson est un peu trop pessimiste : on ne s'explique pas, à le lire, comment l'ancien régime a pu durer encore quarante ans : aussi bien prédit-il, à chaque instant, l'imminence d'une catastrophe. Il n'est donc pas inutile de montrer la cause de ce pessimisme et l'influence de ses ressentiments personnels sur la sévérité un peu excessive ou prématurée de ses jugements.

Faguet. — Questions politiques, Armand Colin et Cie, 1899.

Quatre études composent ce petit livre : *la France en* 1789, *Décentralisateurs et fédéralistes*, *le Socialisme en* 1899. *Que sera le* XXe *siècle?* Des sujets aussi actuels, traités par un esprit aussi distingué et aussi indépendant que M. Faguet, ne peuvent manquer de donner lieu à une foule de vues nouvelles et d'aperçus ingénieux : et en effet ils abondent. L'auteur fait justice dans la première étude, écrite à propos de l'ouvrage de M. Champion, *la France d'après les Cahiers de* 1789 (Armand Colin, 1897), de l'opinion insoutenable qui attribue à la philosophie du XVIIIe siècle l'honneur ou le tort d'avoir fait la Révolution. Voilà longtemps que Mirabeau a montré la France amenée à la Révolution bien plus par le sentiment de ses maux que par le progrès des lumières, et que M. Champion, avec grande raison, le répète : mais les préjugés historiques ont la vie dure, et il ne faut jamais se lasser de le répéter encore. Pour M. Faguet, la France de 1789 est un pays qui souffre de la faim, et qui voudrait tout simplement manger à sa suffisance : et il y a beaucoup de vrai dans cette manière de voir. Il la pousse seulement trop loin, quand il soutient qu'elle n'avait ni le désir, ni même l'idée de la liberté politique, du gouvernement du pays par le pays : pour lui la Révolution française a exclusivement un caractère administratif et économique : elle fut tentée en 1789, mais réalisée seulement en 1799. Bien que cette opinion contienne également une part de vérité, la lecture des Cahiers de 1789 ne permet pas de douter que c'était bien aussi une constitution représentative qui était dans les vœux du pays; si, dix ans plus tard, il s'accommoda fort bien d'un régime différent, ce n'est pas qu'il ignorât la

liberté politique, c'est parce qu'on la lui avait rendue haïssable[1].

Ni les économistes, ni les socialistes ne seront satisfaits de l'étude consacrée au socialisme en 1899. Les premiers reprocheront à l'auteur d'avoir trop incliné dans le sens de l'intervention de l'État et d'avoir trop ajouté foi à l'existence de la fameuse « loi d'airain » dont les socialistes eux-mêmes font fi aujourd'hui. Mais ceux-ci lui sauront encore plus mauvais gré de l'impitoyable critique à laquelle il a soumis leurs doctrines (pardon de l'expression : elle vient presque nécessairement sous la plume, mais elle est fausse, car M. Faguet montre précisément qu'il n'y a plus de doctrines socialistes), et de la logique rigoureuse avec laquelle il a établi 1° que le collectivisme, en le supposant établi, nous courberait sous un despotisme pire que celui de Louis XIV ; 2° que la société se trouverait alors précisément dans les conditions les plus favorables pour qu'il y ait minimum de production et maximum de consommation, c'est-à-dire le *nec plus ultra* de la misère ; 3° qu'il est de toute impossibilité que le collectivisme s'établisse quelque part sans s'établir en même temps partout ailleurs, la nation qui en ferait l'expérience la première étant inévitablement condamnée à être absorbée par les autres. — Mais il est d'ailleurs bien inutile, continue M. Faguet, d'opposer au socialisme ces objections décisives ; car le socialisme s'est tellement transformé qu'à vrai dire il n'existe plus. Jamais il n'y a eu plus de socialistes, jamais moins de socialisme. Il a conquis une foule de sièges, mais à la condition de sacrifier son programme. Il paraît plus formidable que jamais : mais c'est proprement *propter vitam vivendi perdere causas*. Ugolin dévorait ses enfants pour leur conserver un père : le socialisme, lui, se détruit lui-même pour avoir un plus grand nombre d'enfants. C'en est fait du socialisme théorique, scientifique, intégral : à sa place est venu le socialisme pratique, parlementaire, électoral, qui appelle à lui, avec une suprême indifférence, et ceux qui n'admettent pas de propriété individuelle, et ceux qui n'en ayant pas en veulent une, et ceux qui en ayant une petite en veulent une grande. Toute l'armée socialiste a mis son fusil sur l'épaule droite, et s'est engagée dans les méandres de l'opportunisme. Ce qui d'ailleurs ne signifie pas le moins du monde que son rôle soit fini : bien au contraire, peut-être ne fait-il que commencer, et doit-il devenir de plus en plus considérable, à mesure que, prenant contact avec la réalité, le parti jettera davantage par-dessus bord les utopies insoutenables.

Et c'est bien précisément ce qui fait que la vie au XXe siècle, telle que la prévoit M. Faguet, sera extrêmement peu séduisante : abaissement intellectuel et moral, luttes de classes acharnées, ploutocratie en haut, misère en bas, insurrections socialistes terribles, mais destinées à échouer. Du reste, il fait fort bon marché lui-même de ces prédictions sinistres, et personne n'est plus convaincu de l'impossibilité absolue où nous sommes de prévoir ce que sera la société de demain. Bornons-nous donc à indiquer ce que l'auteur pense qu'il y aurait à faire pour que ce lendemain fût moins mauvais : ce sont les vœux d'un esprit clairvoyant et très peu disposé à

1. Relevons ici une contradiction singulière : dans la 1re étude, l'auteur voulant prouver qu'avant 89 le peuple français était tellement exténué par le jeûne qu'il ne pouvait pas se reproduire, nous montre la population passant rapidement, en 20 ans, sitôt après la Révolution, de 28 millions à 38 ; ce qui est d'ailleurs une erreur, car le chiffre de 38 millions, *dans les limites de l'ancienne France*, n'a guère été atteint que vers la fin du second Empire. Puis, p. 259, où il s'agit d'établir les funestes effets sociaux de la ploutocratie industrielle contemporaine comparée à la grande propriété territoriale de jadis, on lit que sur les domaines féodaux vivait, avant 1789, une population presque aussi nombreuse que 20 ans plus tard. Entre la page 9 et la page 259, il faut absolument choisir : à moins qu'on ne rejette l'une et l'autre de ces deux assertions, toutes deux empreintes évidemment d'exagération.

flatter les mauvais penchants de la démocratie : éviter de faire la guerre à l'idée religieuse, favoriser et honorer toutes les forces sociales, organiser le suffrage universel, donner aux assemblées politiques le droit de s'adjoindre un petit nombre de membres pris parmi les illustrations nationales qui n'auraient pas sollicité ou n'auraient pas obtenu les suffrages populaires. On pourrait y ajouter la représentation proportionnelle.

M. MARION.

LITTÉRATURE ITALIENNE

Giacomo Leopardi. Pensieri di varia filosofia e di bella letteratura, vol. I. Le Monnier, Florence, 1898 (3 fr. 50).

Giosuè Carducci. Degli spiriti e delle forme nella poesia di Giacomo Leopardi. Zanichelli, Bologne, 1898 (2 fr.).

Parmi les innombrables publications qui ont vu le jour à l'occasion du centenaire de Leopardi[1], celle qui par son importance occupe le premier rang est sans conteste celle de ces *Pensées*, restées jusqu'à ce jour inédites, et dont le premier volume fait vivement désirer les suivants. Le manuscrit qui les contient était devenu, avec beaucoup d'autres, après la mort du poète, la propriété de cet Antonio Ranieri dont le livre *Sette anni di sodalizio con G. Leopardi* a fait tant de bruit naguère, et que les plus récents critiques ont impitoyablement convaincu d'imposture (voir en particulier F. Randella, *Una sventura postuma di G. Leopardi*, 1897). Après bien des vicissitudes, ces manuscrits inédits du poète sont enfin devenus la propriété de l'État : déposés à la bibliothèque de Naples, ils seront classés et publiés par les soins d'une commission que préside M. Carducci. La commission a décidé de livrer immédiatement au public le *zibaldone di pensieri* que Leopardi avait laissé dans un ordre parfait, et dont il avait fait lui-même un dépouillement complet dans des index placés par les éditeurs en tête du premier volume. L'ensemble de la publication ne comportera pas moins d'une dizaine de volumes : on voit que peu d'œuvres posthumes, en notre siècle, auront eu une égale importance. Dans ces pensées, Leopardi a fixé au jour le jour toutes les réflexions d'ordre littéraire ou philosophique qui traversaient son esprit; on y trouve l'écho de ses méditations sur la vie, dont il avait fait dès sa première jeunesse une si douloureuse expérience, et de ses lectures, qui étaient sa joie et sa seule consolation; on le voit lisant les auteurs anciens, ou les classiques italiens, ou les contemporains (et parmi ceux-ci de préférence les Français, comme M[me] de Staël) et notant ses impressions avec une exactitude scrupuleuse; ou bien replié sur lui-même, et jetant sur le papier tantôt quelque trait mordant et amer, tantôt les premières ébauches de son système philosophique. C'est le véritable journal de cette grande intelligence et de cette âme angoissée que nous avons sous les yeux; nous y pouvons suivre pas à pas le travail de cette pensée constamment active, et nous revivrons en quelque sorte avec elle. — Le premier volume contient les pensées écrites de juillet 1817 à décembre 1820; la publication complète nous conduira jusqu'en décembre 1832. Il est donc certain que l'étude des œuvres et des idées de Leopardi, qui paraissait défi-

1. Quelques lecteurs de la *Revue* se rappellent peut-être que, rendant compte du centenaire de Leopardi dans le numéro du 15 octobre dernier, j'avais annoncé l'intention de publier une bibliographie de ces publications. Réflexion faite, il m'eût été impossible de donner cette bibliographie absolument complète, travail qui eût été d'ailleurs bien spécial pour le caractère de cette revue. Je me borne donc à signaler, suivant mon habitude, les ouvrages qui peuvent être d'une utilité immédiate pour les personnes qui se consacrent à l'étude de la littérature italienne.



nitivement écrite depuis plusieurs années, va s'enrichir de bien des chapitres nouveaux. Et ce n'est pas tout : les manuscrits déposés à la bibliothèque de Naples ne contiennent pas que ces *Pensées*.

Le petit volume de M. Carducci que je signale avec celui des *Pensées*, se rattache en effet aux œuvres inédites de Leopardi ; l'éminent professeur en a pu avoir connaissance, et par suite en a tiré parti, avant tout autre, comme membre de la commission chargée de les publier. Sous un titre un peu long et prétentieux. M. Carducci a réuni deux études distinctes, d'égale longueur; la première est un coup d'œil général sur la carrière poétique de Leopardi, dont il distingue et étudie les divers moments ; en même temps il recherche les influences que le poète a subies et les jugements qu'il a portés sur la poésie et sur les poëtes. La seconde est consacrée aux trois odes patriotiques de Leopardi. M. Carducci est tout entier dans ce charmant volume, avec toutes ses qualités solides et brillantes, et avec quelques-uns de ses défauts; c'est une bonne aubaine pour le public de pouvoir lire un ouvrage de vulgarisation dû à la plume élégante et vigoureuse d'un écrivain de cette trempe, qui joint à l'érudition patiente du critique, le sentiment délicat, la fantaisie du poète, et la passion, la verve du polémiste. Ceux qui veulent mieux connaître à la fois Leopardi et Carducci liront ce petit livre et ne regretteront pas les quelques heures qu'ils lui auront données.

G. Carducci. Opere, vol. X (Studi, Saggi e discorsi). Zanichelli, Bologne, 1898.

Depuis bien des années déjà M. Carducci a commencé à réunir ses œuvres complètes, études littéraires, poésies, discours, articles de revues ou de journaux ; c'est une collection des plus instructives, et l'on est confondu de l'activité et de la variété d'aptitudes de l'écrivain. Le seul défaut de cette publication est le désordre avec lequel y sont disposés les matériaux les plus disparates : les volumes renfermant de menus articles de journaux, dont la plupart ont perdu leur intérêt avec leur actualité (l'auteur les a spirituellement intitulés *Ceneri e faville*) y alternent avec les volumes de poésies, d'études savantes et de discours. Le dixième volume, récemment paru, peut donner à lui seul une idée de cet agréable pêle-mêle : on y trouve des discours, des leçons d'université, des articles publiés dans la *Nuova antologia*, dans le supplément illustré du *Secolo* et dans la *Tribuna*. Quelques-uns de ces morceaux intéressent la littérature italienne ; ce sont : *l'Ariosto e il Voltaire*, *il Petrarca Alpinista*, *dell'inno la risurrezione di A. Manzoni*, *a proposito d'un codice diplomatico dantesco*, *Giacomo Leopardi deputato*. Signalons encore les études sur H. Heine, la belle conférence sur le troubadour Jaufré Rudel, et des études sur quelques écrivains modernes ou contemporains : G. Regaldi, G. Rossetti, Annie Vivanti.

Richard Garnett. A history of italian literature. Londres, 1898, in-8° (6 sh.)

Ce volume fait partie d'une collection de « Courtes histoires des littératures du monde » publiée sous la direction de M. E. Gosse. Il s'agit, on le devine, d'ouvrages de vulgarisation et non de science. Le volume consacré à la littérature italienne est d'une lecture facile et agréable ; c'est un premier mérite. Mais en voici un second : M. R. Garnett, tout en s'abstenant d'étaler son érudition (il n'y a ni notes ni appendice critique) est bien au courant des plus récents travaux et son information est excellente. Le plan qu'il s'est tracé a l'avantage de comprendre les contemporains, et son volume est pourvu d'un index des noms propres qui rendra d'autant plus de services que la disposition des matières dans les divers chapitres est parfois peu

satisfaisante. Ce n'est pas que l'on ne puisse d'ailleurs formuler bien des critiques sur le détail des appréciations littéraires et des idées générales contenues dans ce livre ; quelques-unes feront sourire les lecteurs français par la naïveté avec laquelle s'y étale l'amour-propre britannique: la préface commence notamment par cette affirmation que la littérature italienne est certainement la plus grande du monde après la grecque, la latine et... l'anglaise! Pour M. Garnett la littérature française ne compte pas ; il a fait ce tour de force: parler des origines de la littérature italienne sans paraître se douter qu'elle ait dû quelque chose à la civilisation française du moyen âge!

Hermann Oelsner. Dante in Frankreich bis zum Ende des XVIII Jahrhunderts. Berlin, Ebering, 1898, in-8°.

L'histoire de la fortune de Dante en France vient de trouver son premier pionnier en Allemagne. Inutile d'insister sur ce que ce simple fait a de fâcheux pour nous; mieux vaut faire remarquer que ce premier essai est excellent, dans les proportions modestes que son auteur lui a données. M. H. Oelsner a fort bien posé le sujet; il n'a pas eu la prétention de l'épuiser. Espérons que son très utile travail excitera quelque Français à poursuivre et à compléter des recherches si bien engagées. Ce n'est pas que par lui-même le sujet soit des plus attrayants : on sait que l'influence de Dante sur notre littérature a été relativement très faible. Elle n'a pourtant pas été nulle, et il y aurait un double avantage à en écrire l'histoire complète; au point de vue de Dante lui-même, il ne saurait être indifférent de faire connaître exactement la destinée qu'a eue son œuvre hors d'Italie; puis au point de vue de l'histoire de la littérature française, nul ne contestera l'intérêt qu'il y aurait à étudier avec un soin particulier les efforts qui ont été tentés pour acclimater chez nous la pensée et l'œuvre de Dante: quels sont les écrivains qui ont travaillé dans ce sens? Comment ont-ils été amenés à s'intéresser à la Divine Comédie, et pour quelles raisons n'ont-ils pas réussi à la rendre populaire en France? M. Oelsner ne répond pas à ces diverses questions; il a simplement enregistré, dans l'ordre chronologique, tous les faits dont il a eu connaissance — son information, sans être assurément complète, est fort bonne — et qui constituent les données essentielles du problème. Il resterait à compléter sur divers points ces données et à en tirer des conclusions. A cet égard je signalerai le court mais substantiel article de M. Bouvy dans la *Revue des lettres françaises et étrangères* publiée à Bordeaux (t. I, n° 1, janvier 1899); moi-même j'ai pris prétexte du travail de M. Oelsner pour insister, dans une conférence tenue à Milan, sur la place occupée par Dante dans notre poésie de la Renaissance (*Annales de l'Université de Grenoble*, t. XI, n° 1, 1899). Je ferai enfin remarquer que la dissertation du jeune savant Allemand ne dépasse pas le XVIIIe siècle; le XIXe reste intact. Il y aurait là un champ d'études plus vaste et plus séduisant: le laisserons-nous cultiver par des étrangers [1]?

Niccolò Machiavelli. Il Principe, testo critico con introduzione e note a cura di G. Lisio. Florence, Sansoni, 1899, in-8° (10 fr.).

Le nouvel éditeur du *Prince* a fait une étude approfondie de ce texte fameux et a comparé la valeur des diverses éditions et des manuscrits. De cette étude il a dégagé les principes à suivre pour reconstituer dans sa pureté la leçon véritable du traité de Machiavel, autant du moins que

1. J'apprends indirectement, au moment où je reçois les épreuves de ces notes bibliographiques, que M. Oelsner compte étendre ses recherches au XIXe siècle.

l'on peut espérer y réussir en l'absence du manuscrit original. Je n'entrerai pas ici dans la discussion de ces principes : ils me paraissent très solidement établis et permettent de considérer cette édition critique du *Prince* comme marquant un incontestable progrès dans l'histoire du texte de cet ouvrage, progrès qui surprendra peut-être certaines personnes et leur fera plutôt l'effet d'un recul; car la langue de Machiavel y apparaît moins académique, moins solennelle et moins régulière, mais au contraire plus libre, plus capricieuse et plus populaire que dans le texte que l'on peut appeler la vulgate. Mais là est justement le principal intérêt de la nouvelle édition, comme l'a bien montré M. Lisio en quelques pages de son introduction (pp. LXVII-LXXII); elle débarrasse le style de Machiavel du vernis académique qu'y avaient arbitrairement étendu les premiers éditeurs, et nous le présente dans sa spontanéité originale, dans sa vivacité toute florentine. Il ne sera plus possible de parler de l'histoire de la prose italienne au XVI[e] siècle, et de celle de Machiavel en particulier, sans se reporter au texte de cette édition.

Francesco Novati. Sedici lettere di M. Girolamo Vida. Milan, 1899, in-8° (Estratto dall' Archivio Storico Lombardo).

Vida occupe une place importante dans l'histoire de la poésie latine au XVI[e] siècle en Italie; c'est surtout comme auteur de la Christiade qu'il est connu. Sa personnalité, plutôt effacée, n'a pas encore trouvé un biographe qui se soit attaché à faire connaître l'homme à côté de l'œuvre. M. Novati, en publiant seize lettres latines inédites de ce personnage, réagit contre cette indifférence des critiques; dans une préface brillante, il trace à grands traits le plan de la biographie définitive de Vida, dont il souhaite que quelque jeune érudit entreprenne la composition. Comme le texte de ces seize lettres est accompagné de notes historiques fort abondantes, et suivi d'un excursus sur la famille de Vida et de documents encore non utilisés, la publication de M. Novati prend une importance exceptionnelle parmi toutes celles dont le poète de la Christiade a été l'objet depuis longtemps.

Quelques-unes des lettres contenues dans ce volume offrent un intérêt particulier au point de vue de l'histoire des relations de la France et de l'Italie au XVI[e] siècle; deux sont adressées à François I[er] et à l'un de ses ministres (1538-1539), une au célèbre Guillaume du Bellay, seigneur de Langey (1540-1541).

Adolfo Padovan. Le Creature sovrane. Milan. Hœpli, 1898, in-16 (3 fr.).

Sous ce titre, M. Padovan a exposé quelques aperçus sur les hommes de génie, penseurs, savants, hommes politiques; le livre est d'une lecture facile, parfois agréable; il ne saurait y avoir aucun inconvénient à le mettre entre les mains de la jeunesse. Peut-être l'auteur a-t-il une tendance fâcheuse à causer au lieu d'écrire, et, à force de causer, à bavarder : il accumule les anecdotes et les historiettes les plus variées avec aussi peu d'ordre que de critique. Il parle avec le même superbe dédain des doutes qu'ont pu inspirer l'existence personnelle d'Homère et celle de Shakespeare ; la question n'est pourtant pas tout à fait la même ; il réédite après cent autres le roman des amours du Tasse et de Léonore d'Este, dont l'inconsistance est aujourd'hui reconnue, et répète que l'épisode d'Olindo et de Sofronia, au second chant de la *Jérusalem délivrée*, retrace l'histoire de ces amours, ce qui ne résiste pas à l'examen le plus superficiel. M. Padovan aurait-il pris à tâche de faire regagner à la légende le terrain que la critique lui a fait perdre en ce dernier quart de siècle? Assurément non; il n'a pas eu de dessein si noir; mais c'est précisément l'absence d'un dessein, d'un plan défini, d'une pensée claire, d'une thèse en un mot, qui est la faiblesse de ce volume.

Leopoldo Pagliccì. Traduzione metrica delle epistole di Q. Orazio Flacco. Pistoia, 1898, in-8°.

L'auteur, dans sa préface, commence par avouer que le besoin de cette nouvelle traduction d'Horace ne se faisait peut-être pas sentir; il a cent fois raison, et le même scrupule aurait pu lui venir relativement au *Discours sur l'art de traduire* (en 83 pages) qui précède la traduction. Celle-ci est fidèle, mais prosaïque et vraiment trop délayée : l'*art poétique* arrive à 636 vers, alors que l'original n'en a que 476! Oserai-je dire enfin que certains vers m'ont paru rythmés avec une liberté qui frise la licence?

Edouard Rod. Morceaux choisis des littératures étrangères. Paris, Hachette, 1899, in-16.

Ce gros volume paraît à son heure, car plus que jamais l'étude comparative des littératures modernes est en faveur. Je ne veux parler ici que des extraits d'auteurs italiens qu'il renferme, pour dire à ceux qui s'intéressent à cette littérature ce qu'ils trouveront dans le volume de M. Rod.

Il faut d'abord remercier l'auteur d'avoir accordé à l'Italie une place relativement large dans son anthologie : il n'y a pas fait figurer moins de soixante-trois écrivains italiens, depuis l'école sicilienne du XIII° siècle jusqu'à M. G. d'Annunzio. Sur le choix des morceaux il y aurait plus d'une observation à présenter. D'une façon générale je ne pense pas que le système des extraits nombreux et variés, mais pour la plupart fort courts, auquel s'est arrêté M. Rod, soit le meilleur : comment vingt lignes de la *Fiammetta*, d'ailleurs insignifiantes, donneraient-elles la moindre idée de la passion ardente qui anime ce petit roman? Est-il bien nécessaire d'arrêter l'attention du lecteur sur des auteurs dont on ne lui montre qu'une demi-page ou une page, comme c'est le cas pour Pulci, Laurent de Médicis, Savonarole, Sannazar, Berni, Varchi, etc...? Le bénéfice que l'on croit réaliser ainsi du côté de la variété, ne le perd-on pas, et au delà, du côté de l'intérêt et de l'instruction du lecteur? Est-il possible d'apprécier la pensée et l'art d'un écrivain d'après d'aussi menus fragments? L'œuvre de Dante elle-même est représentée par de trop courts extraits, au nombre de onze, qui occupent à peine dix-sept pages; deux ou trois longs épisodes, accompagnés d'un commentaire substantiel (je ne pense pas que le lecteur peu préparé à cette lecture puisse s'en passer) n'auraient-ils pas mieux fait l'affaire?

Parmi les modernes, les préférences de M. Rod sont assez curieuses : il a tenu par exemple à produire un fragment des *Mémoires* de Garibaldi, dont la valeur littéraire est plus que médiocre, tandis qu'il omettait parmi les poètes Giusti, parmi les prosateurs Tommaseo, Balbo, Gioberti, Mazzini, etc... — Chaque période est précédée d'une brève notice, et chaque auteur est présenté au lecteur en quelques lignes. J'apprécie la sobriété des renseignements fournis par M. Rod: du moment qu'il ne composait pas un manuel de littérature, il ne devait pas s'approprier la place qui revenait de droit aux auteurs eux-mêmes. Encore faudrait-il que les quelques renseignements qui sont contenus dans ces brèves introductions fussent rigoureusement justes. Ce n'est malheureusement pas le cas : il est étrange de lire (p. 621) que l'on trouve « des traces évidentes de romantisme dans l'œuvre de Foscolo », ce classique convaincu (dont les principaux ouvrages sont d'ailleurs antérieurs à 1810) « et *même* dans celle de Manzoni », qui est le véritable représentant du romantisme italien! En outre l'organe des romantiques était le *Conciliatore*, et non *Consigliatore* (p. 626). Parlant du *Roland furieux*, M. Rod n'aurait pas dû dire que le sujet en est « à peu près celui qu'avaient déjà traité Pulci et Boiardo » (p. 266, note), mais bien qu'il fait suite au *Roland amoureux* de Boiardo, sans aucun lien direct avec le

Morgante de Pulci. En fait de dates, la sobriété est une qualité ; mais l'exactitude ne serait pas moins nécessaire : c'est trop de se tromper de dix ans (le retour de Boccace à Florence se place en 1340 et non en 1350), ou même de quinze (Dante est mort en 1321 et non en 1336) ; et je ne cite à dessein que des détails se rapportant à des auteurs de premier ordre.

Quant aux traductions, M. Rod cite rarement les noms de ceux à qui il les emprunte ; il est permis d'en conclure qu'il prend la responsabilité des morceaux qu'il n'a fait suivre d'aucune indication. Cette responsabilité ne laisse pas d'être assez lourde ; comment par exemple *fare il migliaccio* (préparer l'aliment populaire appelé *migliaccio* ou encore *castagnaccio* et *roventino*) est-il traduit par « avoir des entretiens avec son confesseur » (p. 91) ? — Je m'arrête, car je reconnais volontiers que ces misères n'empêcheront pas le recueil de M. Rod de rendre de réels services ; j'ai seulement tenu à en signaler le côté faible, qui est un certain manque de soin et d'exactitude dans le détail ; il ne faudra pas accueillir sans contrôle les renseignements qui y sont contenus.

A. Martinazzoli. Intorno all' insegnamento della pedagogia in Italia. Milan, 1898, in-8° (Rendiconti del R. Instituto lombardo di scienze a lettere, série II, vol. XXXI).

Cette brochure qui n'a pas vingt pages, mérite d'être signalée. A un moment où se multiplient chez nous les consultations sur l'organisation de l'enseignement secondaire, et où de bons esprits plaident la cause de la pédagogie généralement méconnue et dédaignée (voir notamment l'article de M. Dumesnil dans la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 février 1899), il ne peut être indifférent de s'enquérir de ce qui se dit et de ce qui se fait chez nos voisins. Ce qui se fait en Italie n'est pas de nature à nous rendre jaloux, car précisément la note de M. Martinazzoli a pour objet de déplorer que l'on fasse si peu ; mais ce qu'il dit et ce qu'il propose mérite d'être écouté. Il demande que la pédagogie fasse l'objet de trois années d'études obligatoires pour tous les étudiants d'une Université, à quelque faculté qu'ils appartiennent, pourvu qu'ils se destinent à l'enseignement. Dans le cours de ces trois années la pédagogie serait successivement étudiée au point de vue scientifique, moral, et historique ; l'auteur trace le programme de ce cours triennal. Il se peut qu'il demande trop de choses à la fois ; du moins ses propositions sont-elles un heureux symptôme : les peuples latins, qui se sont montrés si longtemps rebelles à la pédagogie, seraient-ils à la veille de se convertir?

G. Malagoli. Teorica a pratica dell' accento tonico nelle parole italiane. Florence, Barbèra, 1899, in-16 (1 fr. 50).

Tous ceux qui savent que la grande difficulté de la langue italienne réside dans la connaissance exacte et sûre de la place de l'accent tonique dans les différents mots, applaudiront à la publication de ce manuel, grâce auquel ils pourront résoudre aisément un grand nombre de problèmes. Les débutants en tireront cette conclusion peu encourageante qu'en pareille matière la théorie n'est rien et la pratique tout, et que la pratique doit être être assez difficile pour que l'on ait pris la peine d'écrire ce petit livre à l'usage des Italiens eux-mêmes ! Ils y apprendront cependant beaucoup, car les classifications de mots, suivant leurs désinences, sont soigneusement faites, et un index permet de retrouver vite les mots difficiles cités dans l'ouvrage. Cet index ne sera pas dédaigné même de ceux auxquels la langue italienne est familière, car il mentionne un grand nombre de noms propres — noms de personnes et noms de lieux — dont la prononciation peut faire hésiter les plus habiles.

HENRI HAUVETTE.

Chronique du mois

A travers les Conseils généraux. — L'enquête Ribot en province. — Les sanctions du baccalauréat. — La résidence des professeurs. — La question des tarifs dans les lycées et collèges. — Le choix des fonctionnaires. — Autonomie et décentralisation. — Les antinomies des assemblées départementales.

Après avoir interrogé les professionnels, la commission parlementaire chargée de l'enquête sur l'enseignement secondaire s'est adressée aux Conseils généraux. Les conseillers généraux semblent tout désignés pour nous donner l'impression exacte des besoins et des intérêts des diverses parties de la France. L'enseignement est-il bien adapté aux besoins des populations? Quelles sont les causes de la grandeur et de la décadence de certains lycées et collèges? Pourquoi les pères de famille ont-ils délaissé des maisons autrefois florissantes? Comment expliquer le discrédit qui frappe un peu partout l'internat?

Le ministère de l'Instruction publique nous donnera sans doute un travail d'ensemble résumant et coordonnant les réponses faites à ces points d'interrogations. Nous n'avons pour l'heure que des résultats partiels et des avis parfois bien singuliers ou contradictoires.

Voici, entre autres, un remède au malaise actuel suggéré par le Conseil général de la Corrèze. Les aimables pince-sans-rire qui composent cette assemblée émettent le vœu que « les pouvoirs publics invitent les membres de l'enseignement à ne pas confier l'éducation de leurs enfants aux établissements congréganistes ». Quoi donc? S'il y a baisse dans l'effectif de la population des lycées et des collèges, la faute en est... aux professeurs de ces établissements! Ils ont si peu de confiance dans la valeur de leur enseignement qu'ils s'empressent d'envoyer leurs enfants chez les congréganistes. Ce phénomène est, paraît-il, visible à Tulle, à moins que ce ne soit à Brive-la-Gaillarde. Je n'y voulais pas croire et il me reste un doute. Je me demande s'il n'y a pas eu là quelque *lapsus calami* imputable au secrétaire-rédacteur du Conseil. Car il suffirait de bien peu de chose pour rendre au vœu émis toute sa portée et sa raison d'être. Remplaçons les « membres de l'enseignement » par les « fonction-

naires publics », et ce n'est pas à la Corrèze, mais à plus de soixante départements que le vœu deviendrait immédiatement applicable. On ne compte plus en effet les agents de l'État qui, par leur attitude vis-à-vis de l'Université, cherchent à justifier le proverbe : « On n'est bien desservi que par les siens. »

Le département du Calvados, renvoyant à une commission spéciale l'examen du questionnaire, a tenu au préalable à dire son mot sur la question du baccalauréat. Il a demandé « qu'une complète égalité de sanction fût établie immédiatement entre l'enseignement secondaire classique et l'enseignement secondaire moderne. » Le conseil général du Calvados compte parmi ses membres influents M. Houyvet, président honoraire de la cour de Caen, qui a démontré dans un récent ouvrage la possibilité de faire des études de droit sans le secours des langues anciennes, et M. Coutant, inspecteur général, et ancien directeur du collège Chaptal, où il a pu juger des résultats de l'enseignement moderne, loyalement accepté et intelligemment organisé.

Les vœux du département de la Haute-Savoie forment un véritable mémoire sur tous les points d'interrogation du questionnaire et plusieurs autres encore : accroissement de l'autonomie de chaque établissement, maintien des professeurs dans les mêmes postes, et, pour cela « amélioration sur place de leur situation pécuniaire ; large décentralisation, transformation de certains lycées de l'État en lycées départementaux que continueraient à soutenir les subventions de l'État, association plus étroite du corps des professeurs à l'œuvre de l'éducation, puis, — pour le côté matériel — réglement des prix de pension et des frais d'études « en tenant compte des conditions locales de la vie, de l'élévation moyenne des fortunes et du prix des denrées, » voilà quelques-uns des desiderata exposés par cette entreprenante et infatigable assemblée.

Et, pour ne pas être accusé d'inventer surtout des remèdes pour le voisin ou de faire des expériences *in anima vili*, le conseil général de la Haute-Savoie, jusqu'au bout logique, demande la transformation du lycée d'Annecy en lycée départemental.

La question du prix de la pension a préoccupé beaucoup aussi le conseil général de l'Hérault. Il estime, comme nous l'avons dit maintes fois ici même, que nos tarifs n'ont pas assez de variété et de souplesse. Dans les établissements libres, il y a bien des prix marqués sur les prospectus, mais ces tarifs n'ont rien d'absolu. Ils varient d'une maison à l'autre et quelquefois dans la même maison ; ils comportent des tempéraments selon la condition des familles et les sacrifices qu'elles sont en mesure de s'imposer. Mais les principes de notre comptabilité publique et l'uniformité de nos règlements scolaires s'opposent absolument chez nous aux arrangements de ce genre. Aussi le Conseil général de l'Hérault se borne-t-il à constater, d'une part, « que l'augmentation relative du nombre des élèves dans les institutions libres résulte surtout du bon marché du prix des pensions qui, dans certains cas, sont même gratuites » et à émettre, d'autre part, le vœu « que le gouvernement étudie les moyens de

réduire dans une large mesure le prix de la pension dans les lycées et collèges de la République. »

Dans la Sarthe, on s'occupe un peu de tout. On réclame le maintien du baccalauréat pour les deux enseignements. On proteste contre les déplacements trop fréquents des professeurs. On voudrait qu'ils pussent se fixer dans les mêmes villes et obtenir sur place les promotions et les avantages qu'ils se croient obligés d'aller chercher ailleurs. Le Conseil général de ce département paraît s'intéresser particulièrement aux moyens de faire la guerre aux rivaux de l'Université. Il demande que les professeurs de l'enseignement secondaire libre soient munis des titres exigés des professeurs de l'enseignement public.

On paraît ignorer au Mans que, grâce à l'outillage perfectionné de nos Universités et à la rapidité de la fabrication, les établissements libres ont aujourd'hui à leur disposition un stock respectable de licenciés et même d'agrégés dont nous serions mal venus à contester le mérite puisque c'est nous qui les formons. Le Conseil général de la Sarthe s'inquiète aussi de « l'assiette au beurre » et en attendant la réduction du nombre des fonctionnaires, il demande qu'on n'aille plus les chercher dans la maison d'en face : « Les postes et emplois relevant des administrations de l'État ne seront désormais donnés qu'à des candidats pouvant justifier qu'ils ont accompli les deux dernières années de leurs études dans un établissement public d'enseignement de l'État. » C'est la réponse du tac au tac aux préfets, généraux, ingénieurs, receveurs des finances et autres, qui, tout en émargeant pour leur compte au budget, semblent ignorer qu'il existe un budget de l'Instruction publique et des établissements entretenus aux frais de l'État.

Enfin, de toutes les réponses, les plus suggestives et les plus discordantes sont assurément celles qui ont trait à la décentralisation et à l'autonomie de notre enseignement.

En principe tout le monde crie bravo ! Rattacher le collège aux intérêts, aux besoins, à l'existence même de la petite ville où il a été fondé, comment donc ! Mais c'est une banalité, un truisme qui n'a pas besoin de commentaires ! C'est la solution que recommande un nombre respectable de départements : « Il y a lieu, dit solennellement le Conseil général de Lot-et-Garonne, de s'affranchir de l'uniformité de l'enseignement secondaire. Il faut décentraliser et donner aux établissements d'instruction des différentes régions de notre pays des méthodes et des programmes d'enseignement en rapport avec les besoins et la situation des milieux dans lesquels ils se trouvent. »

Vous en concluez peut-être que le département, la commune vont prendre enfin, de ce chef, la responsabilité et les charges qui leur incombent. Attendez : « Il y a intérêt à ce que l'État ne se dessaisisse pas *au profit* des départements et des communes de la propriété des lycées et des collèges. » Et quel est le département qui émet ce vœu? Le même qui a demandé la décentralisation et l'autonomie, le département de Lot-et-Garonne. Le Conseil général de l'Yonne

demande, lui aussi, l'entretien des collèges communaux par l'État et le monopole par l'État de l'enseignement secondaire. Et la Corrèze, venant à la rescousse, émet le vœu « que l'enseignement des collèges communaux soit déclaré enseignement d'État et que ces établissements soient mis à la charge de l'État ».

« Voulez-vous, dit l'État, nous aider à décongestionner un peu le centre au profit des extrémités ? — Comment donc, répondent les départements, la décentralisation ! l'autonomie ! mais c'est notre épée de chevet ! nous n'avons jamais réclamé autre chose ! — Alors, commençons, dit l'État. — Quand vous voudrez, ripostent les départements, mais il est bien entendu que vous vous chargez de toutes les dépenses. » Et, dans ce colloque qui peut durer longtemps, l'État et les provinces nous rappellent la charge des deux gamins qui n'ont qu'un cigare pour deux : l'un fume et l'autre crache. Les départements veulent bien consentir à fumer pourvu que ce soit toujours l'État qui crache.

A. B.

Échos et Nouvelles

École normale. — Le nombre des élèves à admettre à l'École normale supérieure, à la suite du concours de 1899, est fixé à trente-trois, dont 20 pour la section des lettres et 13 pour la section des sciences.

Les épreuves écrites auront lieu aux dates suivantes :

Pour la section des sciences, du lundi 12 juin au mercredi 14 juin, inclusivement;

Pour la section des lettres, du vendredi 16 juin au jeudi 22 juin, inclusivement.

Cours de vacances. — Des cours de langues modernes viennent d'être organisés à Edimbourg par un comité composé en partie de professeurs français : MM. Angellier, Paul Desjardins. abbé Klein, Paul Passy, Élie et Élisée Reclus, Édouard Rod, Charles Seignobos.

Les Étudiants français recevront un accueil chaleureux en Écosse. Ils sauront apprécier les avantages intellectuels de la vie en commun dans les charmantes *résidences* des Étudiants, aussi bien que les conférences littéraires et les exercices pratiques élémentaires destinés à leur faciliter l'étude de la langue anglaise.

On peut demander des programmes complets au secrétaire, The Outlook Tower, Castlehill, Edimbourg; ou au Comité de patronage des Étudiants étrangers, à la Sorbonne, Paris.

Prix d'inscription pour toutes les conférences du mois d'août (du 1er au 26) ; 52 fr. 50; pour une quinzaine : 37 fr. 50. Logement et nourriture dans les résidences d'Étudiants : depuis 32 francs par semaine.

Prix du billet, Paris-Edimbourg, aller et retour, depuis cent francs environ.

Une conférence de M. Lavisse. — M. Ernest Lavisse a fait le 25 avril une conférence à Lille sur l'invitation et sous les auspices de la Société des amis de l'Université de Lille.

Il avait choisi pour sujet : « Louis XIV à vingt ans. » Il a montré comment l'éducation que Louis XIV avait reçue de la Fronde, puis la façon dont il comprenait la religion et enfin sa nature propre le préparaient à régner comme il a régné.

A la fin de sa conférence, M. Lavisse s'est exprimé ainsi :

Permettez que je ne me lève pas avant de vous avoir remercié de votre attention et d'avoir adressé quelques paroles à la Société des amis de l'Université, dont je suis l'hôte en ce moment.

Cet épilogue se rattache, d'ailleurs, à la conférence que vous venez d'entendre.

Le régime de Louis XIV, tout cet ensemble d'idées et d'actes, toute cette façon d'être de la France au dix-septième siècle, acceptée par le plus grand nombre des Français, glorifiée par eux, c'est une des époques de notre histoire, une de nos traditions nationales.

Mais transportons-nous au delà de cette grande époque, pour bientôt revenir en deçà.

Au treizième siècle régnait le roi saint Louis sur une France où toute terre et toute personne avaient leurs droits réglés; le roi, qui avait aussi les siens et les faisait respecter, respectait ceux d'autrui, disant: « Il ne faut à nul tollir son droit ». C'est la maxime la plus opposée à celle de Louis XIV, qui ne voulut connaître d'autre droit que sa puissance. Pourtant saint Louis est, comme Louis XIV, un grand personnage de notre histoire nationale, et le treizième siècle, un très grand siècle français, comme le dix-septième.

Or, dès le règne de Louis XIV, aussitôt l'évolution achevée vers la monarchie absolue, une autre a commencé, qui dure encore, et même, arrêtée, refoulée, reprise, comme le fut souvent la précédente, au cours des quatre siècles qu'elle dura, n'aboutira pas avant très longtemps à faire ce qu'elle veut, c'est-à-dire manifestement une France libre, démocratique et toute laïque.

L'histoire d'un pays se compose ainsi de traditions successives, légitimes comme le droit de respirer, de se mouvoir, de vivre, de transformer sa vie.

Un des devoirs envers la patrie, c'est la justice envers son passé. A notre passé nous devons cette justice que nos ancêtres — certainement grâce à des qualités nationales, à notre clarté, notre prompte logique, notre habileté à grouper les faits en théories et les phénomènes sous des formules — nos ancêtres, dis-je, ont porté presque à la perfection deux formes politiques et sociales, la monarchie féodale, la monarchie absolue.

Mais c'est aussi le devoir envers la patrie que le respect de son avenir. Cet avenir sera, j'en suis convaincu, digne de son passé, et le monde verra notre pays, après bien des troubles et des souffrances, lui proposer le modèle d'une démocratie réalisant la plus grande somme possible de justice. En tout cas, personne n'est autorisé à lui interdire le droit d'être autrement qu'il n'a été. Il faut une inintelligence étrange du perpétuel mouvement, pour oser vouloir river la France à une forme de gouvernement, de société ou d'église, comme il existait des gouvernements et des sociétés immuables, ou des Églises éternelles.

Me voici tout à coup descendu des régions de l'histoire sur le terrain des polémiques d'aujourd'hui. Pourquoi? Laissez-moi vous dire cette unique raison que je n'ai pu m'en empêcher, me sentant obligé à profiter de toute occasion pour prononcer des paroles d'apaisement. Car, de ces conflits, je veux parler avec une sérénité d'historien.

On nous conseille aujourd'hui comme remède à nos maux le retour aux traditions anciennes. Tout retour à une tradition, c'est-à-dire à une évolution achevée, est une résistance à l'évolution en cours, une réaction. Mais je dis ce mot sans amertume. La réaction est légitime. Elle est fatale, aux heures comme celle-ci, d'incertitude et de confusion. Quand l'avenir n'apparaît pas ou bien que, entrevu, il inquiète d'un aspect d'abîme, l'instinct de conservation commande le recul brusque. Et il est fatal aussi que celui qui ne veut voir du présent que les laideurs et ne prévoit pour l'avenir que

des horreurs embellisse le passé de beautés qu'il imagine. Le passé est pour les hommes un asile à loger leurs rêves; l'humanité n'a-t-elle pas mis ses rêves dans le primitif paradis qu'elle croit avoir perdu? Toujours nous sommes portés à voir en beau les vieux jours. Je citais tout à l'heure le jugement de Saint-Simon sur le gouvernement de Louis XIV, « d'écorce si brillante, de fond si destructif et si hérissé de grandes fautes ». A distance, le regard est séduit par l'écorce brillante et s'y arrête.

Cette fidélité au passé, inspiratrice de réaction, n'est pas seulement légitime; elle est utile. Elle éprouve par sa résistance même et par ses obstacles la force et la vertu des puissances nouvelles. Elle les oblige d'avoir vingt fois raison. Elle leur impose d'être irrésistibles.

La royauté de Louis XIV fut universellement acceptée après que les efforts répétés contre elle aux seizième et dix-septième siècles, eurent été démontrés vains. La Fronde ayant brûlé le reste de poudre, le feu cessa.

Respectons donc en nos adversaires la plénitude de leur droit à la résistance. S'il leur arrive de nous parler de haut et d'un ton d'oracles en colère, pensons que cette colère est la preuve d'une souffrance et d'une inquiétude. Après tout, l'effort contre la France de la Révolution, plusieurs fois répété en ce siècle, va s'affaiblissant toujours; ils en sont à la Fronde, et il faut pardonner à la main qui tire les dernières cartouches d'être un peu nerveuse.

Demeurons calmes et continuons de travailler pour l'avenir. Messieurs les amis de l'Université de Lille, nos universités naissantes sont des lieux de travail pour l'avenir. Elles travaillent pour l'avenir par la recherche libre dans tout le domaine du savoir. La recherche libre est celle qui n'a d'autre guide que la curiosité du vrai, d'autre fin que la vérité, quelles que doivent être les conséquences de la vérité. Elle s'en va, par exemple, sous les « écorces brillantes », découvrir « le fond destructif » et « les grandes fautes », sans craindre d'attenter au respect du passé. Elle soumet à la critique constante les idées morales, afin de savoir si elles sont toujours d'accord avec la conscience plus éclairée de l'humanité, sans craindre de troubler les croyances acquises, pas plus qu'elle ne craint de ruiner une industrie par des découvertes de laboratoires. Car ainsi va la vie, détruisant, reconstruisant toujours. Et il n'est pas de puissance capable d'empêcher ce travail. Mettre la lumière sous le boisseau? Elle incendiera le boisseau. Libre, elle pénètre peu à peu les esprits et les prépare sans violence aux destinées futures.

En un mot, la recherche libre démontre, met hors de doute des notions nouvelles, lesquelles, versées chaque jour dans l'universelle circulation, transforment rapidement la vie matérielle, et lentement, très lentement, après les résistances et malgré les colères, la vie intellectuelle, la vie morale, la vie religieuse.

Messieurs, les universités ont été instituées pour collaborer à cette recherche. Travaillez à donner d'elles cette haute idée très juste. Ne laissez pas croire qu'elles sont des pépinières de gradés, mais faites comprendre qu'elles ont pris charge de jeunes âmes françaises. Aidez votre université à remplir sa part de la commune tâche. Par là vous mériterez bien et de la petite patrie provinciale et de la grande patrie, car si la France, dans l'universelle concurrence des esprits nationaux, dans l'effort scientifique humain, se laissait dépasser, oh! alors! il faudrait parler de déchéance! Ce serait un trop grand dommage pour nous et le reste des hommes, car, pour préciser les notions et vérités nouvelles, découvrir et tailler le diamant dont les facettes reçoivent et renvoient plus brillante la lumière, il faut le clair esprit de la France.

C'est pourquoi, messieurs les amis de l'Université de Lille, je vous adjure

de continuer votre œuvre et de l'étendre. Fortifiez-vous dans l'idée qu'elle est utile, vraiment, profondément patriotique. Ne vous laissez pas rebuter par l'indifférence, ni déconcerter par les injures, ni troubler par les malédictions. Le passé est rempli de malédictions mortes et de tonnerres éteints.

Le Centenaire de Racine. — Les journaux nous ont abondamment renseignés sur les fêtes de Racine. On a entendu à la Ferté-Milon un sermon très littéraire; à Saint-Étienne-du-Mont, le prédicateur a fait de son mieux pour enlever Racine aux Jansénistes; à Port-Royal-des-Champs, on le leur a rendu. Tout cela ne nous a pas appris grand'chose.

Société des Études russes. — Une *Société des Études russes* s'est fondée à l'Hôtel des Sociétés savantes. M. Léon Bourgeois, à qui nous sommes redevables de la création des cours de russe dans les lycées, en a accepté la présidence d'honneur; M. Maurice Tourneux en est le président effectif.

Son but est de propager en France l'enseignement de la langue russe et d'encourager les études de toute nature sur la Russie, soit dans le domaine de l'histoire et de la littérature, soit dans les domaines scientifique, artistique et économique.

Le premier numéro de la *Revue des Études russes*, organe de la Société, vient de paraître.

Concours littéraires. — L'Académie des Sciences, Belles-lettres et Arts de Rouen nous prie de faire savoir qu'en 1900 elle décernera :

1° Un prix de 500 francs (*Prix de La Reinty*) à l'auteur du meilleur ouvrage, manuscrit ou imprimé, écrit en français, ou de la meilleure œuvre d'art, faisant connaître, par un travail d'une certaine importance, soit l'histoire politique et sociale, soit le commerce, soit l'histoire naturelle des Antilles, présentement possédées par la France ou qui ont été occupées par elle ;

2° Un prix de 500 francs (*Prix Bouctot*) à l'auteur du meilleur travail sur le sujet suivant : *Étude sur les poètes normands au* XVI*e* *siècle*.

Chaque ouvrage manuscrit doit porter en tête une devise qui sera répétée sur un billet cacheté, contenant *le nom et le domicile de l'auteur*. Les billets ne seront ouverts que dans le cas où le prix serait remporté.

Les académiciens résidants sont seuls exclus des concours.

Les ouvrages adressés devront être envoyés *francs de port avant le 1er juin* 1900 (terme de rigueur) soit à M. le docteur COUTAN, soit à M. G.-A. PREVOST, secrétaires de l'Académie.

Bureau de placement. — L'*Association néophilologique* de Leipzig-Dresde vient de créer un bureau de placement sur lequel tous les amis de la propagation des langues vivantes doivent appeler l'attention des jeunes gens, des jeunes maîtres, de tous ceux qui n'ayant pas les ressources suffisantes pour séjourner à l'étranger, se voient entravés dans leurs études, arrêtés, détournés de

leur chemin. Ce bureau n'a rien, absolument rien, d'une entreprise industrielle. C'est une institution, nous dirions volontiers, de bienfaisance, en tous cas, bienfaisante. Dirigé par les professeurs les plus distingués des gymnases de garçons et de filles de Leipzig-Dresde, MM. Gassmeyer (Leipzig-Gohlis Blumenstr., 31), M. Hartmann du lycée royal de Leipzig, et plusieurs de leurs collègues, le bureau recueille les offres et les demandes de places, rétribuées ou au pair, des institutions, pensionnats et famille, dans toute l'Europe, et s'entoure de tous les renseignements qui peuvent aider, rassurer et diriger les intéressés. Nous prions les lecteurs de cette note de vouloir bien faire connaître autour d'eux le renseignement essentiel qu'elle contient. E. B.

L'enquête de la Commission parlementaire de l'enseignement. — Les députés viennent de recevoir les deux volumes contenant les résultats de l'enquête à laquelle a procédé la Commission parlementaire de l'Enseignement.

Ces deux volumes, qui ont chacun plus de six cents pages, comprennent toutes les dépositions orales qu'a reçues la Commission.

M. Ribot les a fait précéder d'une courte préface dans laquelle il groupe les résultats généraux qui ressortent de l'enquête. Nous reproduisons cette préface :

L'enseignement secondaire traverse, dans tous les pays, une crise qui se complique, chez nous, de la lutte engagée, depuis un demi-siècle, entre l'enseignement donné par l'État et l'enseignement que distribuent le clergé et les congrégations.

Des propositions de loi ayant pour but d'abroger ou de modifier la loi de 1850, ont été renvoyées par la Chambre des députés à l'examen de la Commission de l'Enseignement.

Les plans d'études, les programmes de l'enseignement secondaire, le système des examens sont mis en question sur des points essentiels. On songe à réformer le baccalauréat. L'égalité des sanctions est réclamée pour l'enseignement moderne. Le caractère de cet enseignement, ses résultats, la durée normale qu'il convient de lui assigner sont l'objet d'ardentes controverses. D'autre part, on se demande si l'enseignement classique doit être donné, d'une manière uniforme, jusqu'après la rhétorique, à ceux qui ont surtout besoin d'une forte culture littéraire et à ceux qui se dirigent vers les carrières scientifiques. La suppression de l'enseignement spécial est signalée, de toutes parts, comme ayant porté un coup sensible au recrutement de nos collèges. On voudrait que les familles pussent choisir entre l'enseignement classique et un cycle d'études plus court et mieux adapté aux besoins des diverses régions. Les programmes sont, en général, l'objet des critiques les plus vives, on leur reproche de surcharger l'esprit des enfants de connaissances trop multiples et trop superficielles, d'affaiblir même chez eux le goût des études personnelles et la curiosité scientifique.

Les réformes qui ont été introduites dans le régime des lycées et des collèges n'ont pas résolu d'une manière définitive la question de l'internat, ni celle de l'éducation physique, non plus que celle des répétiteurs. N'y aurait-il pas quelque moyen de fondre un peu plus l'éducation et l'instruction, d'associer plus intimement entre eux tous ceux qui ont la charge de former l'esprit et le caractère des enfants?

L'Université a le sentiment que les réserves d'intelligence, de haute valeur

morale, de bonne volonté qui existent chez elle, à un degré si éminent, pourraient être encore mieux utilisées pour le bien des jeunes générations, que beaucoup de forces se perdent ou restent sans emploi. Elle demande pour elle-même un peu de la liberté dont jouissent ses concurrents. Elle exprime le vœu qu'on la délivre d'une centralisation excessive qui a fait perdre à nos lycées leur physionomie propre, qui paralyse l'initiative des proviseurs et des professeurs, qui les réduit à l'état de simples fonctionnaires, trop isolés les uns des autres et n'ayant pas de liens assez étroits ni avec la maison d'éducation, ni avec la région à laquelle ils appartiennent. On désire que les lycées et les collèges soient des personnes morales, ayant une certaine autonomie; on souhaite aussi que les divers ordres d'enseignement se prêtent davantage un mutuel concours. Il y a, en ce sens, tout un mouvement d'idées auquel la renaissance des universités n'est sans doute pas étrangère et qui semble digne de la plus sérieuse attention.

La commission de l'enseignement a été d'avis, à l'unanimité, que l'heure était arrivée de faire une enquête, aussi large que possible, sur l'état de l'enseignement secondaire. La Chambre des députés a bien voulu lui donner l'autorisation nécessaire. On n'use peut-être pas assez, en France, des enquêtes parlementaires; elles sont beaucoup moins fréquentes que dans un pays voisin du nôtre. Elles peuvent, cependant, être très utiles, quand elles sont bien conduites et qu'elles viennent à propos. Une enquête ne vaut pas seulement par les informations qu'elle permet de réunir; elle a encore une portée morale. Elle prépare les réformes, en y intéressant le pays tout entier et en obligeant ceux de qui dépend leur succès à faire une sorte d'examen de conscience.

Le deux volumes que la commission a l'honneur de présenter aujourd'hui à la Chambre des députés renferment les procès-verbaux des dépositions qu'elle a recueillies du 17 janvier au 27 mars 1899. (Une table analytique est en préparation ; elle formera un fascicule séparé.)

Un autre volume contiendra l'analyse des dépositions écrites que la commission a reçues, principalement de la part des membres des corps enseignants, les réponses des bureaux d'administration des lycées et des collèges, les délibérations des chambres de commerce et des conseils généraux.

La commission a demandé à M. le ministre de l'Instruction publique de faire établir, à la date du 31 décembre 1898, par les soins des inspecteurs d'académie, un relevé général de la population scolaire des établissements libres d'enseignement secondaire. Elle fait imprimer les résultats de ce recensement, ainsi que les états de situation des lycées et des collèges à la même date. Elle publiera, à la suite, les observations qu'elle a demandées aux recteurs, aux inspecteurs, aux chefs d'établissement, sur les causes des changements constatés, depuis vingt ans, dans la population des divers établissements.

Tous les documents de l'enquête seront mis ainsi, dans le plus court délai possible, à la disposition de la Chambre des députés.

Quant aux conclusions de l'enquête, aux résolutions qu'il y aura lieu de soumettre à la Chambre des députés et au rapport d'ensemble qui devra les résumer, la commission ne pourra les présenter qu'après avoir conféré avec le gouvernement et mûrement délibéré. Ce n'est pas en des matières aussi délicates qu'on peut s'exposer à prendre des décisions précipitées.

La commission a mené rapidement l'enquête qu'elle avait entreprise. (Du 17 janvier au 27 mars, la commission a tenu 38 séances et entendu 196 dépositions.) Elle mettra la même activité dans la conduite de ses propres délibérations. Aussi espère-t-elle être en mesure, dans un temps assez prochain, de répondre à la confiance que la Chambre des députés a bien voulu lui témoigner.

EXAMENS ET CONCOURS

Sujets proposés

AGRÉGATION DE PHILOSOPHIE

Composition française. — Le principe d'économie ; son emploi et sa portée en philosophie et dans la science.

AGRÉGATION DES LETTRES

Dissertation française. — Rapprocher la manière dont Montaigne parle de son « moi » dans les *Essais* de celle de Chateaubriand dans les *Mémoires d'Outre-Tombe.* — Comparaison ; critique; jugement.

Université de Nancy.

Version latine[1]. — TITE-LIVE, Liv. XXXIX, chap. XLIV : *Mesures somptuaires et travaux publics à Rome en* 184. — Depuis « In equitatu recognoscendo L. Scipioni Asiageni ademptus equus...» jusqu'à « memorabile quidquam egerunt. »

Thème grec[1]. — Il n'est pas raisonnable que quand on se lève de la chaire d'un barbier on se présente devant un miroir et que l'on tâte sa tête pour voir s'il aura bien rogné les cheveux et s'il aura bien accoutré la barbe, et qu'au sortir d'une leçon et d'une école l'on ne se retire pas incontinent à part pour considérer son âme, si ayant laissé quelque chose de ce qui lui pesait et dont avait trop auparavant, elle ne sera point devenue plus légère, plus aisée et plus douce ; car, comme dit Ariston, ni une étuve, ni un sermon ne sert à rien s'il ne nettoie... Si celui qui prêche et qui harangue ne doit pas du tout être négligent de son style, qu'il n'y ait quelque plaisir et quelque grâce,c'est néanmoins ce de quoi le jeune homme qui écoute se doit soucier le moins, au moins du commencement; je ne dis pas que puis après il ne s'y puisse bien arrêter, ne plus ne moins que ceux qui boivent, après qu'ils ont étanché leur soif, alors

1. Ce texte convient aussi aux candidats à l'**Agrégation de grammaire.**

ils tournent les coupes tout à l'entour, pour considérer et regarder l'ouvrage qui est dessus; aussi quand le jeune homme auditeur se sera rempli de doctrine, et qu'il aura repris haleine, on lui peut bien permettre de s'amuser à regarder le langage, s'il aura rien d'élégant et de gentil. Mais celui qui tout au commencement s'attache non aux choses ni à la substance, ains va requérant que le langage soit pur, attique et rond, me semble faire tout ainsi comme si, étant empoisonné, il ne voulait point boire de préservatif et d'antidote, si l'on ne lui baillait le breuvage dedans un vase fait et formé de la terre de Colie en Attique, ni vêtir une robe au cœur d'hiver, sinon que la laine fût des moutons de l'Attique, et aimait mieux demeurer sans se bouger ni rien faire en une cape simple et mince, comme est le style de l'oraison de Lysias.

Grammaire. — 1° Donner le commentaire grammatical et philologique, et la traduction de ces vers de Sophocle (*Ajax*, v. 470-480) :

. . . . Πεῖρά τις ζητητέα
τοιάδ' ἀφ' ἧς γέροντι δηλώσω πατρὶ
μή τοι φύσιν γ' ἄσπλαγχνος ἐκ κείνου γεγώς.
Αἰσχρὸν γὰρ ἄνδρα τοῦ μακροῦ χρῄζειν βίου,
κακοῖσιν ὅστις μηδὲν ἐξαλλάσσεται.
Τί γὰρ παρ' ἦμαρ ἡμέρα τέρπειν ἔχει
προσθεῖσα κἀναθεῖσα τοῦ γε κατθανεῖν;
οὐκ ἂν πριαίμην οὐδενὸς λόγου βροτὸν
ὅστις κεναῖσιν ἐλπίσιν θερμαίνεται.
Ἀλλ' ἢ καλῶς ζῆν ἢ καλῶς τεθνηκέναι
τὸν εὐγενῆ χρή. Πάντ' ἀκήκοας λόγον.

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Du sens et de l'emploi de l'impératif en grec. Donner des exemples.

4° Étudier, au point de vue grammatical, ces vers de Plaute (*Trinummus*, 485-494) :

Semper tu hoc facito, Lesbonice, cogites,
Id optumum esse, tute ut sis optumus :
Si id nequeas, saltem ut optumis sis proxumus.
Nunc condicionem hanc, quam ego fero et quam aps te peto,
Dare et accipere, Lesbonice, te volo.
Di divites sunt, deos decent opulentiæ
Et factiones: verum nos homunculi,

1. Ce texte convient également aux candidats à l'**Agrégation de grammaire**.

Scintillulam animæ qui quom extemplo emisimus,
Æquo mendicus atque ille opulentissumus
Censetur censu ad Acheruntem mortuos.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION DE GRAMMAIRE

Dissertation française. — Expliquer cette opinion de Boileau : « Notre langue veut être extrêmement travaillée. » (*Lettre à Maucroix sur Malherbe*, 29 avril 1695.)

Université de Poitiers.

Thème latin. — Rollin, *Traité des études*. Discours préliminaire : Depuis « Pour remédier au mauvais goût, pour réformer dans le style les expressions et les pensées... » jusqu'à « se laissent insensiblement aller au torrent et le fortifient en le suivant. »

Grammaire. — 1° Étudier sous le rapport de la syntaxe, et traduire ce passage de Démosthène (*Midienne*, § 128-129) :

Εἰ μὲν τοίνυν σώφρονα καὶ μέτριον πρὸς τἄλλα παρεσχηκὼς αὑτὸν Μειδίας καὶ μηδένα των ἄλλων πολιτῶν ἠδικηκὼς εἰς ἐμὲ μόνον ἀσελγὴς οὕτω καὶ βίαιος ἐγεγόνει, πρῶτον μὲν ἔγωγ' ἀτύχημ' ἂν ἐμαυτοῦ τοῦθ' ἡγούμην, ἔπειτ' ἐφοβούμην ἂν μὴ, τὸν ἄλλον ἑαυτοῦ βίον οὗτος μέτριον δεικνύων καὶ φιλάνθρωπον, διακρούσηται τούτῳ τὸ δίκην ὧν ἔμ' ὕβρικε δοῦναι. Νυνὶ δὲ τοσαῦτ ἐστὶ τἄλλ', ἃ πολλοὺς ὑμῶν ἠδίκηκε, καὶ τοιαῦτα, ὥστε τούτου μὲν τοῦ δέους ἀπήλλαγμαι, φοβοῦμαι δὲ πάλιν τοὐναντίον μὴ, ἐπειδὰν πολλὰ καὶ δείνὶ ἑτέρους ἀκούηθ' ὑπ' αὐτοῦ πεπονθότας, τοιοῦτος τις ὑμῖν λογισμὸς ἐμπέσῃ· « τι οὖν σὺ δεινότερον ἢ των ἄλλων εἷς ἕκαστος πεπονθὼς ἀγανακτεῖς; "

2° Analyser et conjuguer à tous leurs modes les formes soulignées dans le passage précédent.

3° Exposer méthodiquement, à l'aide d'exemples, les principaux emplois de l'indicatif présent en grec.

4° Syntaxe de *quod*, neutre du relatif.

5° Étudier, au point de vue grammatical, ce passage de Tite-Live (XXI, 19) :

... Si verborum disceptationis res esset, quid fœdus Hasdrubalis cum Lutatii priore fœdere, quod mutatum est, comparandum est, cum in Lutatii fœdere diserte additum esset ita id ratum fore si populus censuisset, in Hasdrubalis fœdere nec exceptum tale quicquam fuerit et tot annorum silentio ita vivo eo comprobatum sit

fœdus ut ne mortuo quidem auctore quicquam mutaretur? Quanquam, et si priore fœdere staretur, satis cautum erat Saguntinis, sociis utrorumque exceptis.

Sujets proposés par M. Uri.

AGRÉGATION D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE

I. Politique extérieure du second Empire français.
II. Alexandre Ier de Russie.
III. La France au Soudan.

Sorbonne.

AGRÉGATIONS DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — La Fontaine : *Le chat, la belette et le petit lapin.*

Version. — H. Heine : Die Nordsee, zweiter Cyklus, Meergruss.

Dissertation allemande. — Welche innerlichen und äusserlichen Einflüsse haben besonders auf Schillers Genie gewirkt?

Dissertation française. — Dans quelle mesure a-t-on pu dire que H. Heine et A. de Musset, malgré leur génie, ne sont que les premiers parmi les « poetæ minores » ?

ANGLAIS

Version anglaise. — Dryden, *Mac Flecknoe*, depuis *the hoary prince* jusqu'à *all the people cry'd : Amen.*

Thème anglais. — Musset, *Fantasio*, A. II. sc. I, depuis *Je ne dispute pas* jusqu'à *si vous l'épouserez.*

Dissertation anglaise. — French words in Swift's Tale of a Tub.

Dissertation française. — Dryden et la satire politique de 1660 à 1688.

A consulter : Beljame, *Le public et les hommes de lettres en Angleterre au XVIIIe siècle*, p. 178.

Plan de **Dissertation anglaise** [1].

A la vérité une biographie est plutôt un sujet de leçon qu'un sujet de dissertation. — Rien d'ailleurs de plus difficile à traiter qu'un sujet pareil, où il faut éviter la confusion produite par l'accu-

1. Voir le numéro d'avril, p. 432.

mulation des détails et la monotonie d'une énumération sèche et froide de faits et de dates. Il est donc bon de choisir une idée qui donne au travail une unité, une espèce de thèse, à la démonstration de laquelle contribue chaque développement. En traitant la vie de Swift on peut insister plus particulièrement sur ses œuvres, son influence, ou son caractère, Arrêtons-nous à ce dernier parti. La leçon se divisera tout naturellement en trois périodes :

I. *Formation du caractère de Swift.* Il y a dans le caractère de cet homme trois traits importants : l'orgueil, la sensibilité, l'ambition. et la fortune s'est plu à humilier son orgueil, à froisser sa sensibilité, à décevoir son ambition, d'où subdivision de chaque partie de la leçon. — Sa famille : difficultés d'existence, pauvreté. Humiliations à l'Université. Espérances que Sir William Temple éveille en lui. Rapports avec Guillaume III. Gaieté et fantaisie de son petit livre : *The Battle of the Books.* La mort de Sir William lui cause une déception.

Il devient chapelain de Lord Berkeley et en récompense de ses services n'obtient que la cure de Laracor.

A côté de ces premiers échecs, l'énigme de son amour pour Stella (Esther Johnson), faut-il supposer une lutte tragique entre la passion et l'ambition?

II. *Swift homme politique.* Son arrivée à Londres, il se met au service des Whigs (Dissensions de Rome et d'Athènes), puis des tories. Espère obtenir un évêché, ses imprudences : Conte du tonneau. La duchesse de Somerset. — Il n'obtient que le doyenné de Saint-Patrick. — Les whigs revenant au pouvoir à la mort de la reine Anne, Swift retourne en Irlande (1714).

Rien ne vaut pour la connaissance de l'homme que les Lettres à Stella, que les candidats doivent étudier avec soin. Faire ressortir son orgueil ; I have taken Mr. Harley (le ministre) into favour again ; I have nothing to say to him (Lord Lansdown) till he begs my pardon, etc. Les mots, les anecdotes abondent.

En 1716 il épouse Stella. Histoire de Vanessa.

III. *Les dernières années.* Il a joué et il a perdu. Il le sait très bien, mais ne peut se résigner à l'obscurité : en 1720 il tente le rôle d'agitateur patriotique en Irlande (Lettres du Drapier), et fait une dernière démarche auprès de Walpole.

Son humeur s'assombrit désormais : Voyages de Gulliver. — Mort de Stella, 1728. — Sa folie : I shall be like a tree, I shall die at the top. Longue agonie de 1736 à 1745. Il lègue sa fortune pour bâtir une maison de fous.

Il semble préférable, dans une leçon de ce genre, de parler des œuvres à la date où elles paraissent et de ne pas les réserver pour un examen d'ensemble à la fin de la leçon. De cette façon on voit mieux

la place qu'elles tiennent dans la vie de l'auteur et les raisons qui les ont le plus souvent dictées.

CONCLUSION : Se bien garder de juger Swift, l'historien n'a à prononcer ni plaidoyer ni réquisitoire.

Résumer toujours à la fin de chaque période de ce que l'on aura dit du développement de caractère : orgueil, sensibilité, ambition. Il est nécessaire dans une leçon de tenir compte de l'inattention des auditeurs, les répétitions ne sont pas inutiles.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Un critique a dit en parlant de la Renaissance : « Le premier trait de ce nouvel esprit, c'est le développement de l'Individualisme. »

Expliquez cette opinion au moyen d'exemples empruntés à l'histoire de notre littérature au XVI[e] siècle.

Cf. BRUNETIÈRE, *Manuel de l'Histoire de la Littérature*, page 48 et suiv.

Éducation, pédagogie. — Comment concevez-vous l'étude de la philosophie pour les femmes ?

LICENCE ÈS LETTRES[1]

Dissertation française. — I. Rechercher dans quelle mesure les opinions littéraires de Fénelon se rattachent à ses idées religieuses et politiques ?

II. Comment convient-il de traduire les poètes ?

III. Descartes a dit: Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée... » Qu'en pensez-vous ?

Dissertation latine. — I. His verbis Statius Virgilio gratias agit apud Dantem : « Per te poeta fui et per te christianus » (par toi je fus poète et par toi je fus chrétien, allusion à une légende qui supposait que Stace avait embrassé le christianisme à la fin de sa vie).

Quam vere hoc Dantes de utroque poeta, et præsertim de Virgilio, senserit, dissere.

II. Quod præcipuum vitium litteras latinas primo post Christum natum sæculo corruperit, dissere.

III. Amicus contra Horatium ipsius Horatii sermones defendit (lettre à Horace sur ce sujet).

Grammaire. — I. La proposition temporelle en latin : emploi des modes et des temps à l'époque classique.

II. Les temps du passé au mode indicatif : quel sens avaient-ils en grec et en latin, tant à la voix passive qu'à la voix active ?

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Dijon (Juillet 1898).

III. Quel est le sens de l'augment grec? Pourquoi dit-on à l'indicatif ἔλυσα et à l'infinitif λῦσαι?

LICENCE PHILOSOPHIQUE[1]

Dissertation philosophique. — I. Expliquer et discuter cette pensée de Bossuet : « Le rapport de l'ordre et de la raison est extrême... L'ordre est ami de la raison et son propre objet; il ne peut être entendu, ni mis dans les choses que par elle. »

II. L'idée de cause dans les sciences de la nature et dans les sciences de l'esprit.

III. La monade et l'atome.

Histoire de la Philosophie. — I. La nature de l'âme d'après Descartes et Leibnitz.

II. Comparer l'idéalisme de Leibnitz avec celui de Berkeley.

III. La doctrine kantienne de l'impératif catégorique.

LICENCE HISTORIQUE

SUJETS DE COMPOSITION.

1° **La civilisation étrusque.**

Voir DURUY, *Histoire des Romains*, t. I. — MOMMSEN, *Histoire romaine*, t. I. — J. MARTHA, *Manuel d'archéologie étrusque et romaine*, 1884. — NOEL DES VERGERS, *L'Etrurie et les Etrusques*, 1862. — G. BOISSIER, *Nouvelles promenades archéologiques*. — DENNIS, *Cities and Cimeteries of Etruria*, 1878. — BEULÉ, *Fouilles et découvertes*, t, I. — O. MULLER, *Die Etrusker*, (éd. *Deecke*, 1876),

2° **Les origines et les caractères de la Jacquerie.**

Parmi les sources, voir surtout FROISSART (éd. de la Société de l'Histoire de France, t. V, p. 99 et suiv.); *Grandes Chroniques de France*, éd. P. Paris, chap. 74 et 75; JEAN DE VENETTE, *Continuatio posterior Guillelmi de Nangiaco*, éd. Géraud; *Chroniques des quatre premiers Valois*, éd. Siméon Luce.

Parmi les travaux modernes, voir notamment : SIMÉON LUCE, *Histoire de la Jacquerie*, 2° éd. 1895. — ID., *La France pendant la guerre de Cent ans*. 1890. — PERRENS, *La démocratie au XIV° siècle*. — ID., *Étienne Marcel* 1875. — FLAMMERMONT, *La Jacquerie en Beauvaisis* (Rev. Hist. 1879).

3° **Napoléon et la question d'Orient.**

JUNG, *Bonaparte et son temps*, 3 vol. — SYBEL, *L'Europe et la Révolution*, t. VI et VII. — LEFEBVRE, *Histoire des cabinets de l'Europe pendant le Consulat et l'Empire*, 2° éd., 5 vol. 1866. — BOURGEOIS, *Manuel historique de politique étrangère*, t. II. — A. VANDAL, *Alexandre et Napoléon*, 3 vol. — BERNHARDI, *Geschichte Russlands im XIXten Iahrhundert*. — PISANI, *La Dalmatie de* 1789 *à* 1815. — TATISCHEFF, *Alexandre Ier et Napoléon*, 1892. — FOURNIER, *Napoléon Ier* (trad. Iœglé). — THIERS, *Histoire de l'Empire*, t. VII et IX. — DRIAULT, *La question d'Orient*, 1898. — DE MAZADE, *Alexandre Ier et le prince Czartoriski*. — DEBIDOUR, *Histoire diplomatique de l'Europe*, t. I.

CH. DUFAYARD.

1. Sujets donnés par la Faculté des lettres de l'Université de Dijon (Juillet 1898).

LICENCES ET CERTIFICATS D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

ALLEMAND

Thème. — Texte proposé dans le numéro de mars, page 217.

Version. — GŒTHE : *Epilog zu Schillers Glocke.*

Dissertation française. — Discuter l'introduction du chœur antique dans le théâtre moderne, en s'appuyant sur l'exemple de Racine et de Schiller.

Leçon orale. — Quel rôle l'image et la chanson peuvent-elles jouer dans l'enseignement des langues vivantes ?

ANGLAIS

Version. — G. ELIOT, *The Mill on the Floss.* BK II, ch. I, depuis *Mr. Stelling was a well-sized, broad-chested man* jusqu'à *a lawyer who had not yet become Lord Chancellor.*

Thème. — ROUSSEAU, *Émile*, II, depuis *les questions trop multipliées* jusqu'à la fin du livre.

Composition anglaise. — How is it that Gulliver's travels, though originally written with a political purpose, have become a book for children?

Composition française. — Analyse grammaticale et littéraire de la version.

CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Composition française. — Commenter cette phrase de Buffon : « Rien n'est plus opposé au beau naturel que la peine qu'on se donne pour exprimer des choses ordinaires ou communes d'une manière singulière ou pompeuse ; rien ne dégrade plus l'écrivain. »

Cf. ALBALAT, *l'Art d'écrire*, A. Colin et Cie.

Éducation, pédagogie. — La modestie, la réserve, la timidité, l'indécision.

ÉCOLE NORMALE DE SÈVRES

Composition française. — Quels sont les grands mérites de Boileau comme critique littéraire ?

Éducation, pédagogie. — Que pensez-vous de ce paradoxe de Christine de Suède. « Il en est des bienfaits comme des semences : il faut les jeter avec profusion et au hasard. »

CLASSES DES LYCÉES & COLLÈGES

Sujets proposés

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

Candidats à l'École de Saint-Cyr et à l'École navale.

Composition française. — *Lettre de Hoche à l'amiral Truguet* (1795). — SUJET. — Hoche écrit à un de ses amis, l'amiral Truguet, pour lui exposer le projet hardi qu'il vient de concevoir et qui consisterait à menacer l'Angleterre par l'Irlande, en jetant dans ce pays une armée française.

PLAN DÉVELOPPÉ.

ENTRÉE EN MATIÈRE. — C'est à la fois à l'ami intime et à l'illustre amiral que Hoche vient s'adresser. Il vient prendre Truguet comme confident et comme juge. Il lui parlera donc en toute sincérité de cœur et il lui exposera le projet qu'il a conçu. Il ne s'agit rien moins que d'attaquer directement l'Angleterre, en jetant dans l'Irlande une armée française. A qui pouvait-il mieux confier ce dessein qu'au plus brillant officier de notre jeune marine révolutionnaire, qu'à l'ancien attaché du comte d'Estaing, qu'au vainqueur de Nice, de Villefranche et d'Oneille ?

I. *Nécessité de lutter contre l'Angleterre.*

a) L'Angleterre est notre vieille ennemie héréditaire. Elle fut l'âme de toutes les coalitions contre la France. Dans toutes nos entreprises coloniales, nons l'avons toujours trouvée prête à nous faire obstacle.

b) Surtout elle est une rivale dangereuse pour notre prospérité commerciale et maritime. Si paisible depuis sa lutte d'Amérique, tout entière adonnée au mouvement de son commerce, n'ayant d'autre préoccupation que ses propres intérêts, tranquille au-dedans et sûre d'elle-même, elle est devenue la reine des mers.

Il faut donc à tout prix arrêter l'Angleterre dans cette guerre d'argent qu'elle fait au monde et particulièrement à la France.

II. *Nécessité d'atteindre directement l'Angleterre.*

a) Certains penseront peut-être que, pour avertir l'Angleterre, il serait plus efficace de l'atteindre sur la route des Indes et de la frapper en Égypte. Hoche est persuadé qu'il faut agir plus violemment et plus directement. Il ne faut pas regarder l'Angleterre comme un gigantesque navire de guerre, solidement amarré au milieu des mers, protégé par un puissant bordage de ports bien armés. Car il est un point faible à cette ceinture de fer : ce sont les côtes d'Irlande. Quinze mille hommes débarqués dans ce pays suffiraient à triompher des Iles Britanniques. Au reste, l'Irlande, hostile à l'Angleterre, opprimée, persécutée dans sa religion, dans ses biens même, est prête à nous accueillir, non pas en ennemis, mais en libérateurs.

b) Ce projet d'ailleurs, tout hardi qu'il puisse paraître, n'est pas nouveau. Il y a juste un siècle, Louis XIV, pour restaurer Jacques II, avait résolu d'attaquer l'Angleterre par l'Irlande et y faisait débarquer un corps de troupes sous la conduite de Château-Renault (1689). Et plus récemment encore, n'y eut-il pas des tentatives semblables ? (en 1746 et en 1759). Mais aujourd'hui l'occasion est plus favorable. Car, après la honteuse inaction et l'indifférence de Louis XV, notre jeune marine, sous les auspices d'illustres amiraux, vient de se relever. Elle a même fait ses preuves, en soutenant naguère une lutte héroïque de trois jours contre la vieille marine anglaise (juin 1793).

Conclusion. — Bref, Hoche aime à croire que son projet sera approuvé par Truguet et par la France entière. Ce serait un moyen d'humilier notre vieille ennemie, une revanche du traité de Paris, dont les stipulations seraient défaites à notre avantage, le rétablissement d'un juste équilibre entre la puissance coloniale des diverses nations européennes. Et, tout en servant la cause de la France, nous servirons ainsi la cause des Irlandais opprimés. Noble tâche, bien digne de la jeune République, que de défendre la liberté contre la tyrannie ! Aussi Hoche espère-t-il que la Révolution française tiendra à honneur de proclamer la supériorité navale de la France et de montrer que la marine doit, elle aussi, bien mériter de la patrie !

Communiqué par M. Édouard Jullien, Répétiteur de Saint-Cyr au lycée Saint-Louis.

Rhétorique.

Composition française. — 1° Décrire dans ses éléments principaux la représentation d'une tragédie à Athènes. Le théâtre. Le chœur. Les personnages.

2° Dialogue des morts entre Rollin et Montaigne, dont les ombres ont été admises à visiter un collège de nos jours.

3° *Vous ferez à propos du morceau suivant toutes les remarques littéraires, grammaticales, historiques et morales qu'il vous semblera comporter* : Molière, *Don Juan*. Discours de D. Luis à son fils D. Juan :

Depuis : « Ah ! quelle bassesse est la vôtre » jusqu'à : « Je ferais plus d'état du fils d'un crocheteur qui serait honnête homme, que du fils d'un monarque qui vivrait comme vous. »

Sorbonne. Baccalauréat (juillet 1898).

Composition latine. — Quærendum erit, quatenus apud Græcos et cæli natura, et soli, montium, littorum conformatio, et civitatum instituta, earumque varia fortuna, et religionis denique ritus, litterarum artiumque operibus proprium quemdam habitum et quasi vultum dederint.

Version latine. — *Les roses.*

Vidi Pæstano gaudere rosaria cultu,
Exoriente novo roscida Lucifero.
Ambigeres, raperetne rosis Aurora ruborem,
An daret, et flores tingeret orta dies.
Ros unus, color unus et unum mane duorum,
Sideris et floris, nam domina unus Venus.
Momentum intererat, quo se nascentia florum
Germina comparibus dividerent spatiis.
Hæc viret angusto foliorum tecta galero :
Hanc tenui folio purpura rubra notat.
Hæc aperit primi fastigia celsa obelisci,
Mucronem absolvens purpurei capitis :
Vertice collectos illa exsinuabat amictus,
Jam meditans foliis se numerare suis.
Nec mora : ridentis calathi patefecit honorem,
Prodens inclusi semina densa croci.
Hæc, modo quæ toto rutilaverat igne comarum,
Pallida collapsis deseritur foliis.
Mirabar celerem fugitiva ætate rapinam,
Et, dum nascuntur, consenuisse rosas.
Conquerimur, Natura, brevis quod gratia florum est :
Ostentata oculis illico dona rapis.
Quam longa una dies, ætas tam longa rosarum,
Quas pubescentes juncta senecta premit.
Quam modo nascentem rutilus conspexit Eous,
Hanc rediens sero vespere vidit anum.

Ausone.

Version grecque. — T. Quinctius Flamininus, vainqueur à Cynoscéphales, se montrant disposé à ménager Philippe, les Étoliens l'accusèrent de s'être laissé corrompre. La veille du jour qu'il avait fixé au roi vaincu pour une entrevue, il réunit ses alliés dans un conseil où il leur demanda à quelles conditions ils voulaient conclure la paix. L'Étolien Alexandre lui dit « qu'il se trompait s'il se flattait, en transigeant avec Philippe, de laisser derrière lui aux Romains une paix durable, aux Grecs une solide liberté; qu'il n'y avait qu'une seule et unique mesure à prendre à l'égard des Macédoniens, c'était de détrôner Philippe; or rien n'était plus facile, pour peu qu'il profitât de la circonstance ». Flamininus lui répond.

Ὁ δὲ Τίτος, ἀναδεξάμενος, ἀστοχεῖν αὐτὸν ἔφησεν οὐ μόνον τῆς Ῥωμαίων προαιρέσεως, ἀλλὰ καὶ τῆς αὐτοῦ προθέσεως, καὶ μάλιστα τοῦ τῶν Ἑλλήνων συμφέροντος. Οὔτε γὰρ Ῥωμαίους, οὐδενὶ τὸ πρῶτον πολεμήσαντας, εὐθέως ἀναστάτους ποιεῖν τούτους. Πίστιν δ' ἔχειν τὸ λεγόμενον ἔκ τε τῶν κατ' Ἀννίβαν καὶ Καρχηδονίους, ὑφ' ὧν τὰ δεινότατα παθόντας Ῥωμαίους, καὶ μετὰ ταῦτα γιγνομένους κυρίους ὃ βουληθεῖεν πρᾶξαι κατ' αὐτῶν ἁπλῶς, οὐδὲν ἀνήκεστον βουλεύσασθαι περὶ Καρχηδονίων. Καὶ μὴν οὐδ' αὐτὸς οὐδέποτε ταύτην ἐσχηκέναι τὴν αἵρεσιν ὅτι δεῖ πολεμεῖν πρὸς τὸν Φίλιππον ἀδιαλύτως· ἀλλ' εἴπερ ἐβουλήθη ποιεῖν τὰ παρακαλούμενα πρὸ τῆς μάχης, ἑτοίμως ἂν διαλελῦσθαι πρὸς αὐτόν. Διὸ καὶ θαυμάζειν, ἔφη, πῶς μετέχοντες τότε τοῦ περὶ τῆς διαλύσεως συλλόγου ἅπαντες νῦν ἀκαταλλάκτως ἔχουσιν. Ἦ δῆλον ὅτι νενικήκαμεν; Ἀλλὰ τοῦτό γε ἐστὶ πάντων ἀγνωμονέστατον. Πολεμοῦντας γὰρ δεῖ τοὺς ἀγαθοὺς ἄνδρας βαρεῖς εἶναι καὶ θυμικούς, ἡττωμένους δὲ γενναίους καὶ μεγαλόφρονας, νικῶντάς γε μὴν μετρίους καὶ πραεῖς καὶ φιλανθρώπους. Ὑμεῖς δὲ τἀναντία παρακαλεῖτε νῦν. Ἀλλὰ μὴν καὶ τοῖς Ἕλλησι ταπεινωθῆναι μὲν ἐπὶ πολὺ συμφέρει τὴν Μακεδόνων ἀρχήν, ἀρθῆναί γε μὴν οὐδαμῶς. Τάχα γὰρ αὐτοὺς πεῖραν λήψεσθαι τῆς Θρᾳκῶν καὶ Γαλατῶν παρανομίας· τοῦτο γὰρ ἤδη καὶ πλεονάκις γεγονέναι. Καθόλου δ' αὐτὸς μέν, ἔφη, καὶ τοὺς παρόντας Ῥωμαίων κρίνειν, ἐὰν Φίλιππος ὑπομένῃ πάντα ποιεῖν τὰ πρότερον ὑπὸ τῶν συμμάχων ἐπιταττόμενα, διδόναι τὴν εἰρήνην αὐτῷ, προσλαβόντας καὶ τὴν τῆς συγκλήτου γνώμην· Αἰτωλοὺς δὲ κυρίους εἶναι βουλευομένους ὑπὲρ σφῶν αὐτῶν.

POLYBE, XVIII, XX.

Rapprocher du texte de Polybe le passage correspondant de Tite-Live, XXXIII, xii : Ad hæc Quinctius negare Ætolos aut moris Romanorum memorem, aut sibi ipsis convenientem sententiam dixisse ; et illos prioribus omnibus conciliis colloquiisque de condicionibus pacis semper, non ut ad internecionem bellaretur, disseruisse, et Romanos, præter vetustissimum morem victis parcendi, præcipuum clementiæ documentum dedisse, pace Hannibali et Carthaginiensibus data; omittere se Carthaginienses; cum Philippo ipso quoties ventum in colloquium ; nec unquam ut cederet regno actum esse ; an, quia victus in prœlio foret, inexpiabile bellum factum? Cum armato hoste infestis animis concurri debere ; adversus victos mitissimum quemque animum maximum habere; libertati Græciæ videri graves Macedonum reges : si regnum gensque tollatur, Thracas, Illyrios, Gallos deinde, gentes feras et indomitas, in Macedoniam se et in Græciam effusuras; ne, proxima quæque amoliendo, majoribus gravioribusque aditum ad se facerent.

Seconde.

Version latine. — *Le luxe de Rome opposé à la simplicité des premiers Romains.*

Tempore crevit amor, qui nunc est summus, habendi :
Vix ultra, quo jam progrediatur, habet.
Pluris opes nunc sunt, quam prisci temporis annis,
Dum populus pauper, dum nova Roma fuit,
Dum casa Martigenam capiebat parva quirinum,
Et dabat exiguum fluminis ulva torum.
Juppiter angusta vix totus stabat in æde,
Inque Jovis dextra fictile fulmen erat.
Frondibus ornabant, quæ nunc Capitolia gemmis,
Pascebatque suas ipse senator oves ;
Nec pudor in stipula placidam cepisse quietem,
Nec fenum capiti supposuisse fuit.
Jura dabat populis posito modo consul aratro,
Et levis argenti lamina crimen erat.
At postquam Fortuna loci caput extulit hujus,
Et tetigit summos vertice Roma deos,
Creverunt et opes, et opum furiosa cupido,
Et cum possideant plurima, plura volunt.
Quærere ut absumant, absumpta requirere certant,
Atque ipsæ vitiis sunt alimenta vices.
Sic quibus intumuit suffusa venter ab unda,
Quo plus sunt potæ, plus sitiuntur aquæ.
In pretio pretium nunc est : dat census honores,
Census amicitias; pauper ubique jacet.

Ovide, *Faste*, liv. IV.

Thème latin. — Bossuet. — *Discours sur l'histoire universelle*, IIIe partie, chap. v, Depuis: « Le prince fit son entrée à Babylone... » jusqu'à: « ... des enfants en bas-âge, incapables de soutenir un si grand poids ».

Corrigé.

Alexander Babylonem ingressus est eo pompæ apparatu, quo splendidiorem nunquam homines spectaverant; tum, vindicatis Græcorum injuriis, subactisque cum incredibili celeritate omnibus, quas Persæ ditione tenebant, terris, ut recens imperium suum ab omni parte firmaret, vel potius ut gloriæ cupiditatem exsatiaret, et illustriori fama, quam Bacchus ipse, nomen suum nobilitaret, Indiam invasit, in qua latius dominationem quam præclarus ille victor extendit. Quem vero nec flumina, nec montes ex itinere revocare valebant, ille consternatis animo militibus, et otium petentibus cedere coactus est. Cum igitur illi necesse fuit, nihil nisi magnifica illa post se in Araspæ ripis monumenta relinquere, aliud iter in reducendo exercitu, quam in eundo, tenuit, et obvias regiones suo imperio omnes subjecit.

Reversum Babylonem cuncti non victoris, sed Dei instar, metu simul et veneratione prosecuti sunt. Quod autem immensum imperium in suam ditionem redegerat, non diutius mansit, quam ipsius, brevissima quidem, vita. Tertium et trigesimum annum agens, cum adeo in maximis, quæ ullus unquam conceperit, consiliis versaretur, eademque optimo jure sibi successura speraret, obiit tam repente, ut illi ne vacaverit quidem res suas firmiter ordinare, relictis imbecillæ mentis fratre, et infantibus pueris, tanto oneri sustinendo imparibus. C. D.

Version grecque. — Célébrant la victoire remportée par Hiéron de Syracuse dans la course de chars aux jeux Olympiques, le poète rappelle les riches offrandes faites par Hiéron au temple de Delphes, et se trouve ainsi amené à chanter Crésus mourant, protégé par Apollon :

. . . Ἐπεί ποτε καὶ δαμασίππου
Λυδίας ἀρχαγέταν,
εὖτε τὰν πεπρωμέναν
Ζηνὸς τελειοῦσαι κτίσιν
Σάρδιες Περσᾶν ἑάλωσαν στρατῷ,
Κροῖσον ὁ χρυσάορος
φύλαξ' Ἀπόλλων · ὁ δ' ἐς ἄελπτον ἆμαρ
μολὼν πολυδάκρυον οὐκ ἔμελλε
μίμνειν ἔτι δουλοσύναν · πυρὰν δὲ

χαλκοτειχέος προπάροιθεν αὐλᾶς
ποιήσατ', ἔνθα σὺν ἀλόχῳ τε κεδνᾷ
σύν τ' εὐπλοκάμοις ἐπέβαιν' ἄλαστον
θυγατράσι δυρομέναις· χέρας δ' ἐς
αἰπὺν αἰθέρα σφετέρας ἀείρας
γέγωνεν· « Ὑπέρβιε δαῖμον,
ποῦ θεῶν ἐστὶν χάρις;
ποῦ δὲ Λατοίδας ἄναξ;
. . . .
. . . . . ἀεικελίως γυναῖκες
ἐξ ἐϋκτίτων μεγάρων ἄγονται.
Τὰ πρόσθε δ' ἐχθρὰ φίλα· θανεῖν γλύκιστον. »
Τόσ' εἶπε καὶ ἀβροτάταν κέλευσεν
ἅπτειν ξύλινον δόμον· ἔκλαγον δὲ
παρθένοι, φίλας τ' ἀνὰ ματρὶ χεῖρας
ἔβαλλον· ὁ γὰρ προφανὴς θνα-
τοῖσιν ἔχθιστος φόνων.
Ἀλλ' ἐπεὶ δεινοῦ πυρὸς
λαμπρὸν διάϊσσεν μένος,
Ζεὺς ἐπιστάσας μελαγκευθὲς νέφος
σβέννυεν ξανθὰν φλόγα.
Ἄπιστον οὐδὲν ὅ τι θεῶν μέριμνα
τεύχει. Τότε Δαλογενὴς Ἀπόλλων
φέρων ἐς Ὑπερβορέους γέροντα
σὺν τανισφύροις κατένασσε κούραις
δι' εὐσέβειαν, ὅτι μέγιστα θνατῶν
ἐς ἀγαθέαν ἐπέπεμψε Πυθώ.

Bacchylide, III (pour Hiéron de Syracuse), vers 23-62.

Sur Bacchylide, voir le numéro de la *Revue universitaire* du 15 janvier 1899, page 113.

Traduction[1].

... Ainsi naguère le maître de la Lydie qui dompte les chevaux, Crésus, alors que, réalisant le destin marqué par Zeus, Sardes succomba sons l'armée des Perses, dut son salut à l'épée d'or d'Apollon. Le jour où l'on ne pensait point arriva pourtant, fécond en pleurs, et le roi ne voulut pas attendre plus longtemps la servitude.

1. Les poèmes de Bacchylide de Céos, traduits du grec par A. Desrousseaux. Hachette, 1898.

Mais, devant les murs d'airain de sa cour, il fit un bûcher où il monta, entouré de sa chère épouse et de ses filles aux belles chevelures, qui se lamentaient sans trêve. Levant ses deux mains dans l'éther escarpé, il cria : « Violent destin, où sont les faveurs des dieux, où le roi fils de Léto ?... Un bras insolent traîne les femmes hors des palais bien bâtis. Ce que je haïssais m'est cher maintenant; mourir m'est le plus doux. Il se tut et donna l'ordre qu'un Lydien aux pieds délicats enflammât l'édifice de bois. Les vierges criaient, et leurs bras affectueux s'attachaient au cou de leur mère ; car le trépas qu'on voit approcher est le plus odieux aux mortels. Mais voilà qu'au moment où le feu cruel lançait sa fureur brillante, Zeus fit planer le voile noir d'une nuée, qui allait éteignant la blonde flamme. Rien n'est hors de la créance de ce qu'invente la pensée divine. Alors l'enfant de Délos, Apollon, emportant le vieillard, l'établit avec ses filles élancées chez les Hyperboréens, en récompense de sa piété, car nul des mortels n'avait adressé à la divine Pytho de plus riches offrandes.

Thème grec. — *Aux enfants.* — Vous manquez d'expérience et de raison : il est donc nécessaire que vous soyez guidés par la raison de vos parents et par leur expérience. Vous devez leur obéir, prêter à leurs conseils, à leurs enseignements, une oreille docile. Les petits même des animaux n'écoutent-ils pas leur père et leur mère, et ne leur obéissent-ils pas à l'instant lorsqu'ils les appellent, ou les reprennent, ou les avertissent de ce qui leur nuirait ? Faites par devoir ce qu'ils font par instinct.

Vous êtes à vos parents un grand sujet de soucis. N'ont-ils pas sans cesse devant les yeux vos besoins de toute sorte, et ne faut-il pas qu'ils se fatiguent afin d'y subvenir ? Le jour, ils travaillent pour vous ; et la nuit encore, pendant que vous reposez, souvent ils veillent, pour n'avoir pas le lendemain à vous répondre quand vous leur demanderez du pain : « Attendez, il n'y en a pas. »

Si vous ne pouvez maintenant partager leur tâche, efforcez-vous au moins de la leur rendre moins rude par le soin que vous prendrez de leur complaire et de les aider, selon votre âge, avec une tendresse toute filiale.

Lamennais, *Le livre du peuple*, XII.

Troisième.

Version latine. — *Tibulle célèbre l'anniversaire de la naissance de son ami Cerinthus.*

Dicamus bona verba : venit Natalis ad aras;
  Quisquis ades, lingua vir mulierque fave [1].

1. C'étaient les termes consacrés dont se servait le prêtre pour demander le silence; en grec il disait : « Εὐφημεῖτε ».

Urantur pia tura focis, urantur odores,
  Quos tener e terra divite mittit Arabs.
Ipse suos adsit Genius[1] visurus honores,
  Cui decorent sanctas mollia serta comas.
Illius puro destillent tempora nardo,
  Atque satur libo sit, madeatque mero.
Adnuat et, Cerinthe, tibi quodcumque rogabis.
  En age, quid cessas? adnuet ille; roga!
Auguror, uxoris fidos optabis amores;
  Jam reor hoc ipsos edidicisse Deos.
Nec tibi malueris, totum quæcumque per orbem
  Fortis arat valido rusticus arva bove;
Nec tibi, gemmarum quidquid felicibus Indis
  Nascitur, Eoi qua maris unda rubet.
Vota cadunt[2]. Viden'ut trepidantibus advolet alis,
  Flavaque conjugio vincula portet Amor?
Vincula, quæ maneant semper, dum tarda senectus
  Inducat rugas, inficiatque comas.
Hic veniat natalis avis[3], prolemque ministret;
  Ludat et ante tuos turba novella pedes.

Livre II, Élégie II.

Thème latin. — LA FONTAINE, fable de *Perrette et le Pot au lait.*

Corrigé.

Mulier et vas lacteum. — Tenui cum culcita capiti impositum, vas fictile lacte plenum Petronilla urbem deferebat, sperans se facturam iter absque ullo casu. Levis et alte succincta properabat, una tantum induta veste, calceisque humilibus sibi aptatis. Rustica sic præcincta jam secum cogitabat lactis pretium: pecuniam locatam, centum ova emenda, triplicemque gallinam incubantem ovis. Sua industria rem facere proxime certa erat. « Facile est, inquit, in propatulo domus enutrire pullos gallinaceos; nec vulpes dolosa ita depopulabitur, ut pretio pullorum porcum alere nequeam; furfuris paululum porcum saginabit. Atqui jam adultus et pinguis erat, quando illum emi. Pro mercando redibunt nummi. Quid obstat quominus nostra in stabula deducam bovem fœtam cum vitulo? Nec enim hos pluris faciunt. Eum exsultim ludentem spectabo». Ipsa Petronilla ludibunda exsultat : continuo lac effunditur; simul evanescunt vitulus, juvenca, sus, pulli. Misera mæstis oculis spectans gazam disperditam, ne det pœnas culpæ, excusationibus sponsum exorare nititur.

1. *Genius.* Le génie qui présidait à la vie de chaque homme.
2. *Cadunt.* Tombent envoyés du ciel = sont exaucés.
3. *Avis* = *veniat vobis factis avis;* — puissiez-vous célébrer encore cet anniversaire, quand vous serez devenus des aïeuls, quand vous serez vieux.

Hinc fabula ab histrionibus acta in theatris, cui nomen « Vas lacteum ». Quis mente non aberrat? quis chimæras non sibi fingit? Picrocholus, Pyrrhus, rustica nostra, denique omnes, cordati et insani promiscue vigilando somniant. Nil dulcius quidquam; gratum delirium animam rapit. Tum omnia nostra, dignitates summæ, venustæque mulieres. Ubi solus otior, fortissimos ad pugnam provoco. Aberrare libet; regem Persarum disturbo e solio; rex ipse deligor charus populis; diademata meo capiti accumulantur. Si vero, nescio quo casu, ad me ipsum redire cogar, uti antea Joannes servulus resto.

Imitation de Fénelon.

Version grecque. — *Trait d'esprit de Viriathe.* — Τῶν τὴν Τύκκην οἰκούντων οὐδέποτε μενόντων ἐπὶ τῆς αὐτῆς αἱρέσεως, ἀλλ' ὁτὲ μὲν πρὸς Ῥωμαίους ὁτὲ δὲ πρὸς αὐτὸν ἀφισταμένων, καὶ πολλάκις τοῦτο πραττόντων, αἶνόν τινα διελθὼν οὐκ ἀσόφως ἔσκωψεν ἅμα καὶ ἐπέπληξε τὸ τῆς κρίσεως αὐτῶν ἀβέβαιον. Ἔφη γάρ τινα μέσον ἤδη τὴν ἡλικίαν ὄντα γαμῆσαι δύο γυναῖκας, καὶ τὴν μὲν νεωτέραν ἐξομοιοῦν ἑαυτῇ φιλοτιμουμένην τὸν ἄνδρα ἐκ τῆς κεφαλῆς τὰς πολιὰς ἐκτίλλειν αὐτοῦ, τὴν δὲ γραῦν τὰς μελαίνας, καὶ πέρας ὑπ' ἀμφοτέρων αὐτὸν ἐκτιλλόμενον ταχὺ γενέσθαι φαλακρόν[1]· τὸ παραπλήσιον δὲ καὶ τοῖς τὴν Τύκκην οἰκοῦσιν ἔσεσθαι· τῶν μὲν γὰρ Ῥωμαίων ἀποκτεινάντων τοὺς ἀλλοτρίως πρὸς αὐτοὺς ἔχοντας, τῶν δὲ Λυσιτανῶν ἀναιρούντων τοὺς αὐτῶν ἐχθρούς, ταχὺ τὴν πόλιν ἐρημωθήσεσθαι. Πολλὰ δὲ καὶ ἕτερά φασιν αὐτὸν ἐν βραχέσιν ἀποφθέγξασθαι, τῆς μὲν ἐγκυκλίου παιδείας ἄπειρον ὄντα, πρακτικῇ δὲ συνέσει πεπαιδευμένον.

Diodore de Sicile, XXXIII, vii, 5-7.

Quatrième.

Version latine. — *Mœurs des Huns.* — Ita sunt asperi, ut neque igni neque saporatis indigeant cibis, sed radicibus herbarum agrestium et semicruda cujusvis pecoris carne vescantur, quam inter femora sua equorumque terga subsertam fotu calefaciunt brevi. Ædificiis nullis unquam tecti; nec enim apud eos vel arundine fastigatum reperiri tugurium potest; sed vagi montes peragrantes et silvas, pruinas, famem, sitimque perferre ab incunabulis assuescunt. Indumentis operiuntur linteis, vel ex pellibus silvestrium

1. Voir la fable de La Fontaine, *L'homme entre deux âges et ses deux maîtresses*, I, 17.

murum consarcinatis, nec alia illis domestica vestis est, alia forensis; sed semel obsoleti coloris tunica collo inserta non ante deponitur aut mutatur quam diuturna carie in pannulos defluxeri defrustata. Galeris incurvis capita tegunt, hirsuta crura coriis hædinis, eorumque calcei formulis nullis aptati vetant incedere gressibus liberis; qua causa, ad pedestres parum accommodati sunt pugnas; verum equis prope adfixi, duris quidam, sed deformibus, et muliebriter iisdem non nunquam insidentes, funguntur muneribus consuetis.

AMMIEN MARCELLIN, *Rerum Gestarum*, lib. XXXI.

Thème latin. — Le vrai sage, après avoir banni les vices de son âme, sait qu'il ne dépend point des autres, qu'il n'a rien à recevoir d'eux, que tout, pour lui, est situé en lui-même. Aussi, il ne s'enorgueillit point dans la prospérité, et n'est pas abattu dans l'infortune; il sent qu'il a en lui des richesses, que nulle violence ne peut lui ôter. Il est persuadé qu'aucun des maux redoutés par le commun des hommes ne peut porter atteinte au bonheur du sage. Fort de sa conscience, calme et constant, il prend en bonne part tous les accidents de la vie; car il sait que ses intérêts sont dans la main de Dieu. Il attend le jour de la mort, sans éloignement, sans tristesse, parce qu'il a foi à l'immortalité de l'âme. Il sait que l'âme du sage, délivrée de ses liens, retourne vers la divinité pour jouir d'une félicité éternelle.

D'après Platon.

Corrigé.

Vere sapiens, exclusis vitiis, recte putat se non ex aliis pendere, nec ab aliis exspectare quidquam, sed omnia in sua manu esse. Quare, nec in secundis effertur, nec affligitur in adversis, cum se instructum sciat iis opibus, quæ nulli vi eripi possint. Persuasum habet nullum ex malis, quæ ceteri reformidant, sapienti posse nocere. Conscientia sua fretus, securus et constans, quidquid in vita evenit, in bonam partem accipit, ratus pertinere res suas ad Deum. Idem ille mortis suæ diem, non invitus, non tristis exspectat; quod immortalem esse animum confidit. Non nescit, sapientis animum, vinculis liberatum corporeis, ad Deum remigare æterna felicitate usurum.

C. D.

Version grecque. — *Méchanceté punie.* — Προτεθείσης προγραφῆς εἰς τὴν ἀγορὰν, ἀνέδραμε πλῆθος ἀνθρώπων πρὸς τὴν ἀνάγνωσιν. Οἱ πλεῖστοι δὲ συνέπασχον τοῖς ὀφείλουσιν ἀναδέχεσθαι τὸν θάνατον. Εἷς δὲ τῶν συνεληλυθότων κακίᾳ καὶ ὑπερηφανίᾳ διαφέρων, ἐγγελῶν τοῖς κινδυνεύουσι, πολλὰ κατ'

αὐτῶν ὑβριστικῶς ἐβλασφήμησεν. Ἔνθα δὴ δαιμονίου τινὸς νέμεσις τῷ διασύροντι τὴν τῶν ἀκληρούντων τύχην ἐπέθηκε τὴν πρέπουσαν τῇ κακίᾳ τιμωρίαν. Ἐν γὰρ τοῖς ἐπὶ πᾶσιν ὀνόμασιν εὑρὼν ἑαυτὸν προσγεγραμμένον, εὐθέως ἐπικαλυψάμενος τὴν κεφαλὴν προῆγε διὰ τοῦ πλήθους, ἐλπίζων λήσεσθαι τοὺς περιεστῶτας καὶ διὰ τοῦ δρασμοῦ πορίσεσθαι τὴν σωτηρίαν. Γνωσθεὶς δὲ ὑπό τινος τῶν πλησίον ἑστώτων, καὶ φανερᾶς τῆς περὶ αὐτὸν περιστάσεως γενομένης, συνελήφθη καὶ ἔτυχε τῆς τιμωρίας, πάντων ἐπιχαιρόντων τῷ θανάτῳ αὐτοῦ.

Diodore de Sicile, XXXIX, xix.

Thème grec. — *La Bétique.* — Ce pays semble avoir conservé les délices de l'âge d'or. Les hivers y sont tièdes, et les rigoureux aquilons n'y soufflent jamais. L'ardeur de l'été y est toujours tempérée par des zéphyrs rafraîchissants qui adoucissent l'air vers le milieu du jour. Ainsi toute l'année n'est qu'un heureux hymen du printemps et de l'automne. La terre, dans les vallons et dans les campagnes unies, y porte chaque année une double moisson. Les chemins y sont bordés de lauriers, de grenadiers, de jasmins et d'autres arbres toujours verts et toujours fleuris. Les montagnes sont couvertes de troupeaux qui fournissent des laines fines recherchées de toutes les nations connues. Il y a plusieurs mines d'or et d'argent dans ce beau pays; mais les habitants, simples et heureux dans leur simplicité, ne daignent pas seulement compter l'or et l'argent parmi leurs richesses ; ils n'estiment que ce qui sert véritablement aux besoins de l'homme.

Fénelon, *Télémaque*, livre VIII.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

Seconde.

Composition française. — *Lettre de Abd'Allah ben Sa'hab au Khalife Othman.* — Abd'Allah ben Sa'hab écrit au khalife Othman pour lui demander l'autorisation de conquérir l'Ifriquyah et le Maghreb (l'Afrique et le Maroc).

Il lui rappellera que le règne de chacun de ses prédécesseurs a été marqué par une grande conquête : l'Arabie et la Palestine ont été soumises sous Abou-Bekr; l'Égypte, la Perse et la Syrie sous Omar; l'Afrique occidentale doit avoir le même sort sous Othman.

Malgré l'opinion d'Omar qui surnommait l'Ifriquyah le « lointain perfide », cette contrée sera facile à soumettre : les Grecs, maîtres des villes, sont détestés des Berbères et d'ailleurs ce ne sont plus des ennemis sérieux pour les musulmans qui les ont tant de fois battus.

Les Berbères, à leur tour, divisés par des haines de tribu à tribu, seront une proie aisée, les dissensions faciliteront la conquête.

L'Afrique est un pays fertile, riche, sain : ce sera une acquisition précieuse pour l'Islam; de là les Arabes pourront s'élancer sur les chrétiens de l'Europe, de tout côté, par l'Espagne, par l'Italie et par la Sicile. Maîtres de cet immense territoire, les musulmans auront pour limites l'Océan même qui entoure le monde.

Enfin, c'est un devoir de porter la guerre sainte à des peuples encore païens pour la plupart, et le sang des fidèles qui succomberont sera une semence qui germera et fructifiera plus tard.

LECTURES : Lavisse et Rambaud, *Hist. générale*, t. I, Armand Colin et Cie; G. Le Bon, *la Civilisation des Arabes*, p. 258, Didot; Foncin, *Géographie historique*, p. 46, Armand Colin et Cie, et les autres histoires et atlas.

Communiqué par M. F. GACHE, Professeur au lycée d'Alais.

Troisième.

Composition française. — *Le Loup et le Louveteau* (*fable*). — Un loup faisait l'éducation de son fils. Un jour il l'envoya dans la campagne pour observer moutons, chiens et bergers, et dresser un plan d'attaque contre le troupeau le moins bien gardé. Le louveteau revient plein d'ardeur : il a vu de grasses brebis ; il faut courir les enlever. Mais, plus calme, son père l'interroge : « les chiens ? » — « Maigres, chétifs et nonchalants ; le louveteau ne saurait se tromper : ce sont de mauvais gardiens. » — « Et le berger, reprend le père, qu'en dit-on ? » — « On le dit soigneux, avisé, vigilant... » — « Renonçons à le surprendre, dit le vieux loup, un bon berger a toujours de bons chiens. »

LECTURES : Mme Émile de Girardin, *Poésies complètes*, Charpentier, p. 245, fable tirée du recueil de fables russes publié par M. le comte Orloff; Faguet. *La Fontaine* II, Class. pop. ; Taine, *La Fontaine*, IIIe partie, ch. III ; Almanach Hachette, 1898 : *le Chien de Berger ;* les histoires naturelles ; Dr Beauregard, *Nos Bêtes*, Armand Colin et Cie.

CONSEILS : Consultez un berger, un chasseur, un lieutenant ou un capitaine de louveterie, qui vous renseigneront à la fois sur les ruses des loups et sur les mœurs des chiens de berger ; apprenez à quoi l'on reconnaît si un chien est ou n'est pas bon pour la garde du troupeau. Se trouveront tout naturellement documentés sur la question les élèves originaires de la Beauce ou de la Brie, d'où proviennent nos bons chiens de berger et de bouvier. Les détails une fois recueillis, utilisez-les sans maladresse ; gardez-vous de les donner, à part du récit, comme des explications préalables que vous jugeriez nécessaire de fournir au lecteur ; il faut, au contraire, les semer dans le courant de la fable. Par exemple, qu'au retour de son exploration, et tout fier de montrer à son père combien il a profité de ses leçons, le louveteau explique comment il s'est approché du troupeau, en marchant contre le vent... (C'est le moment de placer ce que vous savez sur les ruses des loups.) Plus loin, quand le vieux loup demandera : « Et les chiens ? » utilisez par le même procédé vos documents sur les bêtes de bonne race, sur les allures du gardien

redoutable et vigilant. « Ils n'avaient pas, pourrait dire le louveteau, cette tête longue, effilée, presque conique, laquelle, m'avez-vous dit, est particulière aux chiens intelligents ; leur poitrine n'était ni large, ni... ; au lieu de s'asseoir à peine, de se relever à chaque instant, nez au vent, oreille droite, œil au guet, ils restaient étendus le museau sur les pattes... » Enfin, tout en donnant sur les bêtes les détails les plus exacts, tout en peignant les loups d'après l'histoire naturelle, et aussi suivant la vraisemblance (ardeur du louveteau novice, prudence et sagacité du père expérimenté), n'oubliez pas que vous faites une fable et que la leçon s'adresse aux hommes ; c'est aux hommes qu'il faut apprendre ce que valent l'œil, la main du maître, son intelligence et son activité ; nos serviteurs sont ce que nous les faisons, ou, comme dit M[me] de Girardin en appliquant à la politique le proverbe « tel maître, tel valet ».

> Dans le gouvernement des hommes et des loups
> Un sot roi n'a jamais que de mauvais ministres.

Voir aussi : La Bruyère, 10, 33, « Sous un très grand roi... »

Communiqué par M. F. Gache, Professeur au lycée d'Alais.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES

Cinquième année.

Composition française. — Qu'entend-on par l'originalité du style ? Est-elle désirable ? Y a-t-il des moyens de l'acquérir ?

Cf. Albalat, *l'Art d'écrire*, A. Colin et C[ie].

Éducation, pédagogie. — De l'influence exercée sur l'esprit et le caractère par le travail manuel. (Vous rechercherez, dans les divers travaux manuels dont vous pouvez être chargée, couture, tricot, ménage, s'ils s'accompagnent d'un ralentissement ou d'une excitation de la pensée, s'ils amènent en vous une disposition à la sérénité ou à l'ennui ou à la joie, etc.

Quatrième année.

Composition française. — Montrez par l'analyse des comédies de Molière que vous connaissez, que toujours le comique y jaillit des efforts qu'entreprennent en vain ses personnages pour refaire leur nature ou la contraindre.

Éducation, pédagogie. — De la Tristesse. De quelle façon la tristesse se manifeste-t-elle à votre âge ? Quelles en peuvent être les causes les plus générales ? Quel dernier effet la tristesse accidentelle ou coutumière paraît-elle produire ?

Troisième année.

Composition française. — Décrire un bal d'enfants.

Éducation, pédagogie. — Expliquer ce proverbe populaire : « petit champ bien cultivé rend plus que grand domaine en friche ». Appliquez-le à l'éducation, et montrez quelle sorte d'ambition est possible et souhaitable pour chacun de nous.

CORRESPONDANCE ANGLO-FRANÇAISE

Nous rappelons à nos lecteurs que la Correspondance est *exclusivement réservée* aux élèves *présentés et autorisés par leurs professeurs*.

Toute demande individuelle d'*élève non autorisé* sera considérée comme nulle.

VINGT-QUATRIÈME LISTE DE CORRESPONDANTS

Garçons : Seniores.

CHAMBON, collège de Montélimar.	G. B. HOBART. Grammar School. Portsmouth.
CAILLETEAU, collège de Luçon.	H. GOODMAN. — — —
TRICHOT. — —	E. CLARKE. Modern School. Brandon House. Lowestoft.
BRAUD. — —	E. ROBARTS. 45 Luard Street. Kings Cross. London.
GIRARDEAU. — —	O. WOODMAN. P. T. Centre. Brunswick Road. Gloucester.
Georges MOURGUE, Rodez (Aveyron).	W. H. JENKINS. Grammar School. Portsmouth.
Joseph CALMELS, pensionnat de St-Louis-de-Camouil, à Rodez.	P. DOUGHTY. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
Louis AUGUSTIN, collège Jules-Simon, à Vannes (Morbihan).	Bertie SMITH. 74 Gladstone Road. Gisborne. New Zealand.
Joseph LE MUR. —	E. A. L. NICKERSON. Grammar School. Portsmouth.
LE MOUROUX. —	J. W. CLARKE. Modern School. Brandon House. Lowestoft.
MAUGENDRE. —	W. D. COWIE. Claremont. Alloa. Scotland.
LE CADRE. —	W. JOSS. Woodstock. Ontario. Canada.
LE GOFF. —	J. CLIFFORD. P. T. Centre. Brunswick Road. Gloucester.
LE PAROUX. —	J. PHILLIPS. Askès. Hatcham Boy's School. New Cross. London.
LARDEAU. —	E. HALL. Technical School. Swindon. Wiltshire.
Amédée SUGNOT. Lycée de Bourges.	H. BOXWELL. P. T. Centre. Brunswick Road. Gloucester.
Marcel POIRIER. — —	C. W. SMEED. Grammar School. Portsmouth.
Antoine CABAT. — —	P. J. LLOYD. Aske's. Hatcham Boy's School. New Cross. London.
Anatole BARON. — —	PHIL HARE. Pub : School Sheridan. Indiana. U. S. A.
GUÉRIN. Collège de Melle.	H. K. GRANT. 103, Union Grove. Aberdeen Scotland.
RÉMONDIÈRE. —	G. HUBBARD. Orangeville. Ontario. Canada.
SAUQUET. —	V. W. TABOURDIN. Whitgift Grammar School. Croydon.
NAFRECHOUX. —	H. GOODMAN. The Grammar School. Portsmouth.
DUBOIS. Collège de Luçon.	J. LAIRD GILLESPIE. Orangeville. Ontario. Canada.
VIGNON. —	M. E. POIGHAND. The Grammar School. Portsmouth.
PÉRIER. — —	A. R. HALL. Whitgift Grammar School. Croydon.

Garçons : Juniores.

AUDIÉ. Lycée de Tarbes.	E. ANDREWS. Grammar School. Portsmouth.
ABOL. — —	J. A. Mc KERROW. 16 Kay Park Terrace. Kilmarnock.
D'AURENSAN. —	A. PAXTON. Technical School. Newport. Monmouth.
G. FOURCADE. —	W. O. WELPHY. 3 Mill-View Terrace. Skibbereen Co Cork. Ireland.
BOULANGER. —	H. BOXWELL. P. T. Centre. Brunswick Road. Gloucester.
L. DORGANS. —	J. TWINING. n° 81, Morris Street. Halifax. Nova Scotia.
DE LAMBERT. —	F. GOODWIN. 15 Tudor Terrace. Aberdare. Wales.
GROS. —	G. A. CHRISTIAN. Aske's Hatcham Boy's School. New Cross. London.
IERRAN. —	J. ALLAUN. Rathmines School. Dublin.
DELOS. —	V. GOLDSMILL. Grammar Scholl. Portsmouth.
CASSON. —	J. F. JOHNSON. 34 North Street. Skibbereen Co Cork. Ireland.
GROSJEAN. Collège de Verdun-s-Meuse.	R. GODFREY. Whitgift Grammar School. Croydon.
MICHEL. —	W. B. GRIFFIN. Grammar School. Portsmouth.
ROUSSELET. —	LEOPOLD. H. BERLINER. 150, East 107th Street. New-York, U. S. A.
BLANC. Lycée Banville à Moulins.	E. F. HEROLD. Whitgift Grammar School. Croydon.
Jean BÉGUÉ. Lycée de Montauban.	J. LAIRD GILLESPIE. Orangeville, Ontario. Canada.
Albert FÉAN. —	D. MACARTHUR. Whitgift Grammar. School Croydon.
Louis ROUZIÈS. —	T. ANDREW. Kay Park Crescont. Kilmarnock. Scotland.
VIDAL-COSTES. —	H. A. PARKHOUSE. The Grammar School. Portsmouth.
Lucien SIMON. —	S. CH. FEIGUS. 221, East 106th Street New-York. U. S. A.
Léon ÉTIENNE. Lycée de Carcassonne.	E. F. CHANEY. Whitgift Grammar School. Croydon.
Louis CHEVRIN. Collège de La Châtre.	O. F. HEROLD. Whitgift Grammar School. Croydon.
BIGOT. —	A. L. OWEN. The Grammar School. Portsmouth.

CORRESPONDANCE FRANCO-ALLEMANDE

M. le professeur Hartmann, à qui nous venons de communiquer deux nouvelles listes d'adhérents, nous prie de rappeler à nos lecteurs que la Correspondance est *exclusivement réservée* aux élèves *présentés et autorisés par leurs professeurs*. Toute demande individuelle d'*élève non autorisé* sera donc considérée comme nulle.

D'autre part, pour se couvrir de ses frais de port, le Comité de Leipzig est obligé de demander à chaque élève sollicitant l'inscription une somme de 25 centimes, une fois versée ; à toute grande personne se présentant elle-même, une somme de 50 centimes. Nous prions nos lecteurs de vouloir bien se conformer à ces instructions.

c/ 0

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES DANS LE TOME PREMIER DE LA HUITIÈME ANNÉE
DE LA *REVUE UNIVERSITAIRE*

ÉTUDES GÉNÉRALES

COMMUNICATIONS DIVERSES

VARIÉTÉS

CORRESPONDANCE SCOLAIRE INTERNATIONALE

EXAMENS & CONCOURS

SUJETS PROPOSÉS

PLANS

CLASSES DES LYCÉES ET COLLÈGES

SUJETS PROPOSÉS

Enseignement secondaire classique.

Enseignement secondaire moderne.

Enseignement secondaire des jeunes filles.

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.

Paris. — Imp. E. CAPIOMONT et Cie, rue de Seine, 57.


Widener Library
3 2044 092 963 537
Digitized by Google